



UPPSALA  
UNIVERSITET

## Bibliotek + skola = sant?

Föreläsningar och föreskrifter om samarbete mellan folk-  
bibliotek, skolbibliotek och skola samt om barns läsning

*Agnes Almström*

Institutionen för ABM

Uppsatser inom biblioteks- & informationsvetenskap ISSN 1650-4267

Masteruppsats, 30 högskolepoäng, 2014, nr 638

**Författare/Author**

Agnes Almström

**Svensk titel**

*Bibliotek + skola = sant? Föreställningar och föreskrifter om samarbete mellan folkbibliotek, skolbibliotek och skola samt om barns läsning*

**English Title**

*Library + school = true? Conceptions of and directions for the collaboration between Public Libraries, School Libraries and Schools and also concerning childrens' reading*

**Handledare/Supervisor**

Åse Hedemark

**Abstract**

In this master's thesis I primarily investigate librarians' and teachers' conceptions of collaboration between libraries and schools and their conceptions of childrens' reading. Secondly I investigate the contents of laws concerning libraries and schools and also the school curriculums concerning the subject field of the Swedish language. My theoretical point of departure is that of social constructionism. I use two models in my analysis. One is a model of collaboration created by Patricia Montiel-Overall, called TLC (Teacher Librarian Collaboration), which grades collaboration from the lowest level (A) to the highest (D). The other model is created by Staffan Thorsson and is a model for understanding different kinds of reading strategies. I chose to study one public library and one elementary school. At the public library I interviewed the manager, the children's librarian and the literature pedagogue. At the elementary school I interviewed the headmaster, two teachers who are teaching the Swedish language (one junior-level teacher and one senior-level teacher) and the school librarian. I used a hermeneutical method when I analyzed both my interviews and the laws and curriculums mentioned above.

In my analysis I discovered all levels of collaboration, except for the highest one (D). Everyone, except for the school librarian, seemed more or less content with the lower degrees of collaboration. The teachers' perceptions of the librarians were quite traditional. Even though all of the librarians had previous teaching experience and education they were not seen as pedagogues by the teachers. Especially in the case of the school librarian this became a problem, because it seemed to inhibit a development of the collaboration between them. In the laws and curriculums that I looked into collaboration between schools and libraries were never mentioned. The reading promotion seemed to be based on two strategies: pragmatical and emancipatorical. The pragmatical strategy led to looking at children as "becomings", the emancipatorical one led to looking at children as "beings".

**Ämnesord**

Folkbibliotek, skolbibliotek, grundskola, samarbete, barns läsning, föreställningar

**Key words**

Public Library, School Library, Elementary School, Collaboration, Childrens' Reading, Conceptions

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING.....</b>	<b>5</b>
Kort inledning.....	5
Syfte.....	6
Frågeställningar.....	6
Disposition.....	6
Centrala begrepp.....	7
Skola och bibliotek: kort historik.....	7
Tidigare forskning.....	8
Forskning om samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier.....	9
Forskning om samarbete mellan folkbibliotek och skola.....	11
Rapport från den praktiska verksamheten.....	12
Forskning om professioner.....	13
Forskning och rapporter om lässtimulans.....	13
Teori och metod.....	16
Teoretisk utgångspunkt: Socialkonstruktionismen.....	16
<i>Socialkonstruktionismen inom BoI och min användning av teorin.....</i>	<i>18</i>
Analytiskt verktyg 1: Modell av samarbete.....	18
<i>Modell A: Coordination (Koordination).....</i>	<i>19</i>
<i>Modell B: Cooperation (Samarbete).....</i>	<i>19</i>
<i>Modell C: Integrated instruction (Integrerad instruktion).....</i>	<i>19</i>
<i>Modell D: Integrated curriculum (Integrerad undervisningsplan).....</i>	<i>20</i>
Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier.....	20
Analytiskt verktyg 3: Barn som ”beings” och/eller ”becomings”.....	21
Användning av tidigare forskning.....	22
Metod och material.....	22
<i>Material 1: Kvalitativa intervjuer.....</i>	<i>22</i>
<i>Urval och avgränsning.....</i>	<i>24</i>
<i>Resultat.....</i>	<i>25</i>
<i>Material 2: Styrdokument.....</i>	<i>25</i>
<i>Hermeneutisk metod.....</i>	<i>25</i>
<i>Min förståelse av samarbete mellan folkbibliotek, skolbibliotek och skolor.....</i>	<i>26</i>
<i>Kopplingen mellan teoretisk utgångspunkt, analytiska verktyg och metod.....</i>	<i>27</i>
Min undersöknings kontext.....	27
<i>Kommunen.....</i>	<i>28</i>
<i>Folkbiblioteket.....</i>	<i>28</i>
<i>”Bergskolan”.....</i>	<i>28</i>
<i>Skolbiblioteket.....</i>	<i>28</i>
<i>Bibliotekschefen ”Alexis” (intervju 3).....</i>	<i>29</i>
<i>Litteraturpedagogen ”Billie” (intervju 2).....</i>	<i>29</i>
<i>Barnbibliotekarien ”Charlie” (intervju 1).....</i>	<i>29</i>
<i>Rektorn ”Mio” (intervju 5).....</i>	<i>30</i>
<i>Högstadieläraren ”Erin” (intervju 4).....</i>	<i>30</i>
<i>Lågstadieläraren ”Nim” (intervju 6).....</i>	<i>30</i>
<i>Skolbibliotekspedagogen (skolbibliotekarien) ”Lee” (intervju 7).....</i>	<i>31</i>

<b>UNDERSÖKNING.....</b>	<b>32</b>
Beskrivning av samarbetet mellan folkbiblioteket och skolan.....	32
Beskrivning av samarbetet mellan skolbibliotekspedagog och lärare.....	34
Styrdokumentet.....	35
Den gamla Bibliotekslagen kontra den nya.....	35
Biblioteksplan 2010-2013.....	37
Skollag (2010:800).....	39
Läroplan 2011.....	39
Kursplanerna i svenska för grundskolan.....	40
Föreställningar om samarbete mellan bibliotek och skola.....	41
Modell A: ett minimum av kommunikation och förtroende.....	41
Modell B: ökat samarbete och arbetsuppdelning.....	42
Modell C: tänka och planera tillsammans.....	44
Modell D: samarbete genomsyrar undervisningsplanen.....	46
<i>Lärares syn på kompetens: bibliotekariernas och den egna</i> .....	48
<i>Synen på vad som krävs av en barn- eller skolbibliotekarie</i> .....	51
<i>Syn på prioritering av samarbete</i> .....	53
Föreställningar om barns läsning.....	54
<i>Pragmatisk strategi</i> .....	54
<i>Traditionalistisk strategi</i> .....	58
<i>Potentiell emancipatorisk strategi</i> .....	59
<i>Syn på gemensamma mål</i> .....	62
<b>Slutdiskussion.....</b>	<b>64</b>
Föreställningarna om samarbete.....	64
Föreställningarna om barns läsning.....	66
Styrdokument: problem eller möjlighet?.....	67
Jämförelse med tidigare forskning.....	68
Avslutande reflektioner.....	70
<b>Sammanfattning.....</b>	<b>73</b>
<b>Käll- och litteraturförteckning.....</b>	<b>74</b>
Bilaga 1. Intervjufrågor.....	78

# Inledning

## Kort inledning

Jag har länge intresserat mig för vilken betydelse folkbibliotek har för grundskolor. När min äldste son började i skolan, och jag själv påbörjade utbildningen till bibliotekarie, aktualiserades detta intresse. Min sons skola råkar ligga mycket nära huvudbiblioteket i kommunen där vi bor. Det är ett stort och fint bibliotek. Men trots närheten så använder lärarna och eleverna sig väldigt sällan av detta bibliotek. Till saken hör också att skolan endast har ett obemannat skolbibliotek, i praktiken ett rum med böcker, som inte heller verkar nyttjas särskilt flitigt.<sup>1</sup>

Allt detta har fått mig att fundera på vilken uppgift folkbiblioteket egentligen har gentemot kommunens grundskolor? Bör folkbiblioteket ta ett större ansvar för att se till att kommunens elever får tag i bra och inspirerande böcker att läsa, inte bara på fritiden utan även på skoltid?

I skriften *Definitely, maybe eller Do the right thing – en kurs om evidensbaserat biblioteksarbete i praktiken* finns ett avsnitt med frågor som de anonyma kursdeltagarna arbetade med under kursen. En fråga sätter fingret på det som intresserar mig så jag väljer att citera den frågan:

Såsom barnbibliotekarie är jag särskilt intresserad av samarbetet mellan skola och folkbibliotek. Hur kan bibliotek utvecklas från "kravlös" serviceinstitution till fullvärdig samarbetspartner? Hur kan idag barnbibliotekarie och lärare mötas i sina (nya) professionella roller på likvärdiga villkor, och tillsammans verka för barnen i läsfrämjande syfte?<sup>2</sup>

Detta är stora, komplicerade och, tycker jag, viktiga frågor. Min ambition är inte att besvara dessa frågor i denna uppsats. Men jag hoppas att min studie kan sprida lite ljus över hur interaktioner mellan folkbibliotek och skola *kan se ut* och hur det *kan tänkas* kring dessa frågor.

---

<sup>1</sup> De har för övrigt nyligen fått i uppdrag av Skolinspektionen att förbättra sitt skolbibliotek!

<sup>2</sup> Ögland, M. m.fl. (2011), *Definitely, maybe eller Do the right thing – en kurs om evidensbaserat biblioteksarbete i praktiken*, s. 56.

## Syfte

Mitt syfte med den här uppsatsen är tudelat. Mitt primära syfte är att undersöka vilka föreställningar representanter från folkbibliotek, skolbibliotek och grundskola har om samarbete dem emellan och om barns läsning. Mitt sekundära syfte är att jag vill undersöka vad det står om dessa företeelser i styrdokumenterna för ovan nämnda institutioner.

Jag har valt att använda en kvalitativ metod, eftersom jag främst är intresserad av att få veta hur parterna tänker och resonerar kring sin praktik. Frågeställningarna, som presenteras nedan, tänker jag besvara dels genom att undersöka styrdokument och dels genom att intervjua sju personer från bibliotek och skola. Vid analysen av detta empiriska material utgår jag ifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på verkligheten, två teoretiska modeller (en samarbetsmodell och en modell om litteraturpedagogiska strategier) samt ett begreppspar om barnsyn. Allt mitt empiriska material (både styrdokument och intervjuer) kommer att tolkas enligt hermeneutisk metod.

## Frågeställningar

1. Vad säger styrdokumenterna om samarbete mellan bibliotek och skola samt om barns läsning?
2. Vilken syn på samarbete och kompetens har mina informanter? Hur kan min valda samarbetsmodell hjälpa oss att förstå mina informanternas utsagor?
3. Vilken syn på barns läsning och lässtimulans ger mina informanter uttryck för? Hur kan mina valda litteraturpedagogiska strategier samt begreppsparet om barnsyn hjälpa oss att förstå mina informanternas utsagor?

## Disposition

I uppsatsens inledande del har jag presenterat syfte och frågeställningar. Jag kommer närmast att ta upp några centrala begrepp samt ge en kort historik av skola och bibliotek innan jag går vidare till den tidigare forskningen.

Den tidigare forskningen är indelad i olika teman som är betydelsefulla för mitt forskningsområde, det vill säga forskning om sådant som rör samarbete mellan skola och bibliotek samt lässtimulerande arbete riktat mot barn.

Därefter är det dags att presentera mitt teoretiska perspektiv samt min metod. Där presenteras även styrdokumenterna som jag ska undersöka, informanterna samt deras kontext: kommunen, folkbiblioteket, skolan och skolbiblioteket.

Sedan kommer vi till den empiriska undersökningen och analysen. Detta kapitel inleds med en beskrivning av hur samarbetet, enligt mina informanter, ser och har sett ut. Därefter följer en kort presentation och analys av styrdokumentet. Därpå är det dags att först analysera föreställningarna om samarbete och sedan föreställningarna om läsning. Den sista delen av uppsatsen inleds med min slutdiskussion och avslutas med en sammanfattning.

## Centrala begrepp

Här nedan presenteras mina centrala begrepp. Jag använder mig av *Nationalencyklopedins* definition av begreppet samarbete, vilken är följande:

Samarbete: ”arbete som bedrivs av två eller flera tillsammans med gemensamt syfte”.<sup>3</sup>

”Samarbete” definieras alltså som ett arbete som bedrivs (utförs) av två eller flera parter tillsammans för att uppnå ett gemensamt syfte. Jag tolkar detta ord som ett arbete som utförs av två (eller flera) relativt jämlika parter som arbetar tillsammans för att uppnå ett gemensamt mål, som, åtminstone idealt sett, båda tycker är viktigt att uppnå.

Lässtimulans (traditionellt kallat läsfrämjande): Jag väljer att i min uppsats använda ordet ”lässtimulans”, för att jag tycker att det låter mer lustfyllt än ordet ”läsfrämjande”. Lässtimulans handlar om att locka människor, oftast barn, till att läsa. I dagens samhälle har begreppet ”läsning” fått en vidare innebörd än tidigare, det innefattar läsning av: tryckt litteratur (både fack- och skön-), serier, dataspel, filmer, e-böcker med mera.

Föreställning: ”begrepp, uppfattning.”<sup>4</sup>

Kompetens: ”det att uppfylla kraven för el. kunna utföra viss verksamhet; behörighet”.<sup>5</sup>

## Skola och bibliotek: kort historik

Innan 1842, då *Folkskolestadgan* kom, var det prästens uppgift att undervisa folket i kristendomskunskap och klockaren ansvarade ofta för att lära ut läsning. De rika pojkarna undervisades i privatskolor, alternativt i hemmet, det sistnämnda gällde även de rika flickorna. Grunden till dagens kommunala svenska grundskola

---

<sup>3</sup> *Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: samarbete [2014-01-19].

<sup>4</sup> *Bonniers svenska ordbok* (2006).

<sup>5</sup> *Bonniers svenska ordbok* (2006).

kan sägas ha lagts när Folkskolestadgan infördes. Den innebar att alla barn fick skolplikt och att det skulle finnas minst en ”folkskola” i varje socken. 1962 infördes den 9-åriga grundskolan, folkskolan levde dock kvar jämte denna fram till 1971.<sup>6</sup>

I den ovan nämnda *Folkskolestadgan* står det att prästerna först bör ”uppmuntra” sin hemkommun till att inrätta sockenbibliotek och sedan ”uppmuntra” sockenborna till att använda detta bibliotek. De förväntades även föreslå böcker som kunde passa för detta bibliotek.<sup>7</sup> Föregångarna till dagens svenska folkbibliotek kan sägas vara dels dessa sockenbibliotek, som växte fram under 1800-talets andra hälft, och dels folkrörelsernas bibliotek, som skapades runt sekelskiftet 1800/1900. På dessa bibliotek kunde ”vanligt folk” låna böcker gratis. 1897 invigdes Sveriges första folkbibliotek i Göteborg. Över 10 år senare, 1912, kom *Biblioteksförfattningen*, vilken reglerade folkbiblioteksverksamheten. Anpassade lokaler med öppna hyllor och lånedisk växte nu fram.<sup>8</sup>

Bibliotek hade naturligtvis funnits tidigare men dessa (kloster-och kyrkobibliotek, universitetsbibliotek samt privatbibliotek) var främst förbehållna munkar, nunnor, präster, studenter och rika. Lånebiblioteken, som kom under 1700-talet, var visserligen öppna för alla, åtminstone i teorin, men eftersom lånen kostade pengar, uteslöts de fattiga i praktiken.<sup>9</sup>

## Tidigare forskning

Jag har delat in min tidigare forskning i olika teman. Jag inleder med att berätta om forskning kring skolbibliotek och fortsätter sedan till forskning om folkbibliotek. Jag tar sedan upp lite forskning om professioner och avslutar med forskning om lässtimulans.

Det har forskats en hel del kring samarbete mellan skolbibliotek och skolor, både internationellt och nationellt. Men, såvitt jag kunnat se, har det inte gjorts så många studier av samarbeten mellan folkbibliotek och skolor. De flesta studier som gjorts kring samarbeten mellan olika biblioteksformer och olika skolformer (från förskola till högskola) har, såvitt jag sett, gjorts inom ämnet biblioteks- och informationsvetenskap, en mindre del har utförts med utgångspunkt i ämnena pedagogik och didaktik.

Den internationella forskningen på området, som jag kommit i kontakt med, härstammar främst från engelsktalande länder (USA och Sydafrika) samt nordiska länder (Norge och Danmark).

---

<sup>6</sup> *Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: folkskola [2014-01-13].

<sup>7</sup> Limberg, L. (2012), ”Från Biblioteksstadga till Skollag”, s. 135.

<sup>8</sup> *Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: bibliotek [2014-01-13].

<sup>9</sup> *Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: bibliotek [2014-01-13].



## Forskning om samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier

I boken *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt* sammanfattar Louise Limberg, professor i biblioteks- och informationsvetenskap, den kunskap som forskningen kring skolbibliotek genererat. Det görs bl.a. en intressant jämförelse mellan Sverige och USA. I USA har det länge satsats på skolbibliotek och en stor uppgift för dessa har traditionellt varit, och är fortfarande, att väcka elevernas läslust. Men i Sverige saknar många grundskolor högfungerande skolbibliotek med fackutbildad personal. Detta leder ofta till att de kommunala folkbiblioteken i Sverige får samma uppgift gentemot svenska skolor som skolbiblioteken i USA har: nämligen att stimulera elevernas läsning.<sup>10</sup>

Limberg konstaterar att det skulle behövas mer forskning kring skolbibliotekens läspedagogiska uppgift. För skolbibliotek finns det en motsättning mellan bibliotekens tradition av frivillighet och skolans tradition av styrning. Hur skapas läslust i en sådan miljö, undrar Limberg.<sup>11</sup> Vidare påpekar Limberg att det finns studier som visar att många skolbibliotekarier skulle vilja jobba mer pedagogiskt; till exempel genom att samarbeta mer aktivt med lärare i själva undervisningen. Men denna ambition har ofta förhindrats av rektorers och lärares bristande förståelse och stöd.<sup>12</sup>

Carol Collier Kuhlthau är professor emeritus i Biblioteks- och informationsvetenskap vid Rutgers University i USA. Hennes forskning handlar huvudsakligen om skolbibliotek och informationssökning. En av hennes mest kända böcker är *Teaching the Library Research Process* från 1985 (på svenska, *Informationssökningsprocessen. En lärande process med lärare och bibliotekarie i samverkan med elevens informationskompetens i fokus*). Kuhlthau har skapat en modell för informationssökning ("Information-Seeking-Process") som utgår från en socialkonstruktivistisk idé om lärande. Denna idé handlar bl.a. om att vi utgår från det vi vet sedan tidigare när vi lär oss något nytt, vi bygger det nya på en kunskapsgrund. Lärande handlar också om, enligt socialkonstruktivismen, att aktivt skapa nya tankar och ny kunskap.<sup>13</sup> Boken som bygger på empiriska studier av hur elever arbetat med skoluppgifter, är en sorts handledning för lärare och skolbibliotekarier.<sup>14</sup> Kuhlthaus resultat visar att det är viktigt att skolbibliotekarien involveras så tidigt som möjligt i de skoluppgifter som eleverna får, bl.a. för att det underlättar för eleverna att välja sökbara ämnen. Om lärarens planering av en skoluppgift sker i samspel med bibliotekarien vinner alla på det (elever, bibliotekarie och lärare).<sup>15</sup>

---

<sup>10</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 60-61.

<sup>11</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 66-67.

<sup>12</sup> Limberg L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 49-50.

<sup>13</sup> Kuhlthau, C.C. (2006), *Informationssökningsprocessen*, s. 17.

<sup>14</sup> Kuhlthau, C.C. (2006), *Informationssökningsprocessen*, s. 15.

<sup>15</sup> Kuhlthau, C.C. (2006), *Informationssökningsprocessen*, s. 33-34.

De svenska forskarna Louise Limberg, Mikael Alexandersson, Annika Lantz Andersson, Mimmi Kylemark och Lena Folkesson har forskat kring bl.a. hur elever söker efter information vid skolarbeten, lärares agerande vid dessa tillfällen samt hur skolbibliotek och dess personal används. Deras resultat har sammanställts i rapporten *Textflytt och sökslump- informationsökning via skolbibliotek* (2004, reviderad upplaga 2007). Ett kapitel av Lena Folkesson handlar specifikt om samspel mellan bibliotekspersonal och lärare. I det kapitlet urskiljer Folkesson tre dimensioner som, hon menar, är betydelsefulla vid samspelet, dessa är: yrkesdimensionen (yrkesidentitet och yrkeskultur), maktdimensionen (makt i balans eller obalans) samt legitimitetsdimensionen (formell och reell legitimitet). Folkesson tar även upp vikten av att ha ett gemensamt professionellt objekt (det som yrket är till för att åstadkomma). Detta kan handla om att effektivisera redan förekommande arbetsuppgifter, vilket Folkesson menar leder till ett fjärmande från varandra. Men om förgivettaganden ifrågasätts så kan ett nytt gemensamt professionellt objekt skapas vilket skulle kunna leda till att parterna närmar sig varandra mer.<sup>16</sup>

I artikeln ”Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek?” (1992) konstaterar artikelförfattaren Louise Limberg att det ända sedan 1842 (då *Folkskolestadgan* kom till) skett en sammanblandning mellan de två biblioteksformerna, gränsen har ofta varit otydlig. De integrerade biblioteken (alltså folk- och skolbibliotek i samma lokal) är exempel på bibliotek där gränserna helt suddats ut.

Men Limberg menar att det finns en viktig och grundläggande skillnad mellan skolbibliotek och folkbibliotek, nämligen att det förstnämndas fokus ligger på grupper (klasser) och styrning (skolplikt och kunskapsmål) medan det sistnämndas fokus ligger på individer (alla) och frihet (frivillighet). Istället för att betona likheter mellan skol- och folkbibliotek anser Limberg att olikheterna borde lyftas fram mer. Folkbibliotekens uppgift bör, enligt Limberg, vara att komplettera skolbiblioteken, inte att kompensera för deras brister.<sup>17</sup>

Limbergs vision är logisk, men i verkligheten saknar cirka 43 procent av Sveriges skolor bemannade skolbibliotek. Och många av de skolbibliotek som är bemannade har en låg bemanningsgrad. Endast 20 procent av skolbiblioteken är bemannade på heltid.<sup>18</sup>

Avslutningsvis vill jag nämna en rapport av Louise Limberg och Lena Folkesson, *Undervisning i informationssökning. Slutrapport från projektet Informationsökning, didaktik och lärande (IDOL)*, från 2006. I rapporten undersöks hur lärare och skolbibliotekarier ser på metoder för undervisning i informationssökning, materialet består av intervjuer med de två yrkesgrupperna. Författarna har en fe-

---

<sup>16</sup> Alexandersson, M. m.fl. (2007), *Textflytt och sökslump*, s. 78-81.

<sup>17</sup> Limberg, L. (1992), ”Vad är det för skillnad på barnbibliotek och skolbibliotek?”, s. 6-8.

<sup>18</sup> SVT:s webbsida > Kultur > 1,5 miljarder behövs för att bemanna skolbiblioteken [2014-01-14].

nomenografisk ansats och fokus är lagt på att undersöka variationer i informanternas utsagor.<sup>19</sup> I ett avsnitt diskuteras hur lärarna och bibliotekarierna samarbetar.<sup>20</sup> En intressant slutsats som författarna drar av studien handlar om att ett mer *gränsoverskridande* samarbete mellan parterna ifråga skulle förbättra undervisningen för eleverna. Fokus borde, enligt författarna, snarare ligga på elevernas lärande än på organiseringen av arbete. De tror att ett bättre användande av respektive yrkeskårs kompetenser skulle kunna skapa nya möjligheter i informationssökningsundervisningen.<sup>21</sup>

## Forskning om samarbete mellan folkbibliotek och skola

Den sydafrikanska forskaren Jacqueline A. Fourie redogör i artikeln ”Cooperation between schools and public libraries: meeting pupils needs for information in independent learning” (1996) för en studie som hon genomfört. Studiens syfte var dels att undersöka hur flitigt folkbiblioteken användes av eleverna på ett antal skolor (vilka alla hade ett ”mediacentrum”, ett slags skolbibliotek, med en ansvarig ”medialärare”) och dels undersöka i vilken mån skolorna och folkbiblioteken samarbetade. Metoden hon använde var kvantitativ, det empiriska materialet bestod av frågeformulär, som besvarats av både elever och bibliotekarier. Hon analyserade samarbetets olika nivåer utifrån en modell som skapats av D. Shannon (1991). Den består av fyra nivåer: inget samarbete, informell kommunikation (sporadisk kontakt mellan bibliotekarie och medialärare), informellt samarbete (reguljär kontakt och visst samarbete mellan bibliotekarie och medialärare) samt formellt samarbete (samarbetet finns inskrivet i både skolans och bibliotekets policyplaner, samarbete kring mediasamlingarna).<sup>22</sup>

En representant från skolans värld är den norska professorn i multikulturell och internationell utbildning, Joron Pihl. I artikeln ”Literacy education and inter-professional collaboration” (2011) redogör hon för ett projekt som hon både initierat och varit inblandad i. Projektet, som Pihl med flera deltog i, handlade om vad ökat samarbete mellan lärare, folk/skolbibliotekarier samt forskarna själva skulle kunna ge för resultat i fråga om elevernas läsförmåga. En metod som användes för att öka läsförmågan/läsförståelsen (literacy) var ”bokflodsprogrammet”. Det gick ut på att barnen skulle få ökad tillgång på böcker: i klassrummet, på skolbiblioteket, på folkbiblioteket och hemma, vilket förhoppningsvis skulle leda till att barnen frivilligt läste mer. Under projektets gång började både skolbibliotek och folkbibliotek användas mer av lärarna, som plattformar för lärande. ”Bokflodsprogrammet” gav resultat, eleverna började läsa mer än förut. Projektet ledde både

---

<sup>19</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 34-47.

<sup>20</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 96ff.

<sup>21</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 126.

<sup>22</sup> Fourie, J.A. (1996), ”Cooperation between schools and public libraries”, s. 205-214.

till att befästa fortsatt samarbete mellan skola och folkbibliotek och till en utveckling av skolbiblioteken.<sup>23</sup>

Pihl väljer att fokusera på att det finns gemensamma mål för skola och bibliotek: "The mandates of the teaching profession and the library profession have important goals in common with respect to literacy, qualification and democratic inclusion."<sup>24</sup>

I boken *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt* (2007) sammanställer Kerstin Rydsjö och Anna Carin Elf forskning som gjorts kring barnbibliotek, främst handlar det om magisteruppsatser och olika former av rapporter. De lyfter fram flera aspekter av barnbiblioteket, till exempel: dess uppgifter, dess målgrupper, läsfrämjande samt barnbibliotekariens kompetenser. De konstaterar att det inte finns så mycket forskning gjord om barnbibliotek. De anser att praktiken ofta saknar teoretisk grund. Barnbibliotekets roll och syfte är otydlig, vilket menar de, gör det svårt att samarbeta med andra relevanta institutioner. Barnbibliotekariens kompetens blir därmed också otydlig, liksom vilken roll barnbiblioteket ska spela i lokala samhällen.<sup>25</sup>

I antologin *Libraries, black metal and corporate finance. Current research in Nordic Library and Information Science* (2013) har artiklar från olika nordiska forskare samlats. I kapitlet "Synen på barn och barns literacy - en studie av folkbiblioteksplaner" beskriver Åse Hedemark en empirisk studie av biblioteksplaner som hon genomfört. Syftet med denna var att utröna vilken syn på barn som framförs i dessa planer, samt vilka verksamheter för barn som genomförs och varför.<sup>26</sup>

En annan forskningsantologi är *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekens värld* (2010), redaktörer för den är Kerstin Rydsjö, Frances Hultgren och Louise Limberg. I den diskuteras olika teorier kring barn och barnbibliotek, bl.a. tas teorier från barndomsforskningen upp. Ett begreppspar som diskuteras av flera författare i antologin är den om att se på barn som "beings" och "becomings".<sup>27</sup> Detta begreppspar kommer jag att presentera längre fram i uppsatsen, i mitt teoriavsnitt (se s. 21f).

## Rapport från den praktiska verksamheten

I boken *Från medieplanering till verksamhetsutveckling. Bibliotekets roll i barns och ungdomars kunskapssökande* (2009) finns ett exempel på ett folkbibliotek som renodlat sin "särart". Håbo bibliotek fann vid en utvärdering att barn sällan lånade facklitteratur där, och av de fackböcker som faktiskt lånades handlade de

---

<sup>23</sup> Pihl J. (2011), "Literacy education and interprofessional collaboration", s. 57-61.

<sup>24</sup> Pihl, J. (2011), "Literacy education and interprofessional collaboration", s. 54.

<sup>25</sup> Rydsjö, K. & Elf A-C. (2007), *Studier av barn- och ungdomsbibliotek*, s. 179-181.

<sup>26</sup> Hedemark, Å. (2013), "Synen på barn och barns literacy", s. 73-74.

<sup>27</sup> Se t.ex. Hvenegaard Rasmussen, C. & Jochumsen, H. (2010), "Från läsesal till levande bibliotek", s. 217-218.

flesta om fritidsintressen. Eftersom det fanns ”välutrustade” skolbibliotek i kommunen bestämde de sig för att främst ha ”fritidsrelaterad” litteratur på barnavdelningen (för barn upp till 12 år). Barn som skulle göra skolarbeten fick alltså vända sig till skolbiblioteket istället. Hcg-avdelningen delades vidare in i olika teman (till exempel ”Förr i tiden”) med fack- och skönlitteratur blandat.

När projektet avslutats hade tyvärr flera skolbibliotekarietjänster tagits bort (från 6 heltid till 1,5 tjänst). Men trots detta höll folkbiblioteket fast vid sin plan, att inte spela en kompenserande roll för skolorna. Avsnittsförfattarna framhåller att det i biblioteksplanen är viktigt att barnbibliotekets uppdrag uttrycks tydligt samt att dess förhållande till andra kommunala verksamheter fastslås.<sup>28</sup>

## Forskning om professioner

Pihl tar upp frågan om professionalism i sin tidigare nämnda artikel om samarbete mellan folkbibliotek och skolor. Hon skriver följande:

Traditional concepts of professionalism may be that interprofessional collaboration is a threat to the interests and autonomy of a specific profession. However, professionalism that includes interprofessional collaboration can alternatively be conceptualized as a protection of professionalism, in the sense that each profession refines its expertise and specialization, and collaborates with others with relevant expertise. In knowledge based societies, this is becoming increasingly important.<sup>29</sup>

Pihl menar alltså att samarbete mellan professioner traditionellt sett har betraktats som ett hot mot den egna professionen. Men, påpekar Pihl, interprofessionellt samarbete skulle kunna ses på ett alternativt sätt, nämligen som ett stärkande av professionalismerna genom att båda professionerna dels renodlar sina expertkunskaper och dels utvecklas professionellt genom att de, förhoppningsvis, får ny kunskap genom mötet med den andra professionen. Men Pihl framhåller även att förutsättningen för ett gott samarbete är att parterna har ett gemensamt mål att arbeta för och kring. I Pihls studie var det ”literacy education” (läs- och skrivundervisning) som var den gemensamma aktiviteten som det samarbetades kring.<sup>30</sup>

## Forskning och rapporter om lässtimulans

Amira Sofie Sandins bok *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete* (2011), är den tredje delen i en serie om teorier och forskning kring barnbibliotek. Sandin gör en metodgenomgång av projekt som arbetat med lässtimulans. Hon tar bl.a. upp frågan om hur barnbibliotekarier samarbetar med andra yrkesgrupper, främst: förskolepedagoger, BVC-personal och lärare. En annan viktig aspekt som hon diskuterar är barns delaktighet i olika projekt. Barn

---

<sup>28</sup> Norén, C. & Ögland, M. (2009), ”Barnavdelningen på Häbo bibliotek”, s. 53-60.

<sup>29</sup> Pihl, J. (2011), ”Literacy education and interprofessional collaboration”, s. 54.

<sup>30</sup> Pihl, J. (2011), ”Literacy education and interprofessional collaboration”, s. 54.

presenteras ofta för färdiga aktiviteter som de får delta i. Men det händer alltför sällan att barnen själva får vara med och påverka vad ett projekt ska handla om och hur det ska genomföras.<sup>31</sup>

Sandin använder ordet lässtimulans istället för det mer kända begreppet läsfrämjande. Hon frågar sig vad som egentligen menas med främjande och stimulans av läsning? Vilken typ av läsning avses, undrar hon, handlar det om att läsa ”vad som helst”, fast i stora mängder, eller är det särskild ”kvalitetslitteratur” det ska uppmuntras till? Ofta syftas både på mängd och ”kvalitet” samtidigt, på ett ibland motsägande vis.<sup>32</sup>

I rapporten *Barn berättar. En studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek* (2011) har Åse Hedemark sammanställt och analyserat gruppintervjuer som gjorts med barn angående deras läs- och biblioteksvanor. Hedemark utgår från ett sociokulturellt perspektiv i sin analys. I sin analys urskiljer Hedemark tre förhållningssätt till läsning hos barnen: den lustfyllda läsningen (frivillig och glädjefylld läsning), läsning som tvång (negativ syn på läsning) och den instrumentella läsningen (nyttofokuserad syn på läsning). Hedemark menar att det främst är den sistnämnda läsningen som skolan betonar: läsning är ett viktigt verktyg för att klara sig i samhället och engagemang för läsning (läslust) betraktas som något underordnat. En av Hedemarks slutsatser är att biblioteken bör vara medvetna om att barn kan ha olika förhållningssätt till litteratur, alla läser inte för att de tycker det är lustfyllt. En annan viktig slutsats handlar om att barns vidgade så kallade textvärldar (med olika former av texter som dataspel, filmer med mera) ställer nya krav på bibliotekariers kompetens. Barn som tycker att läsning av tryckta böcker är tråkigt, kanske kan nås på andra vis, menar Hedemark.<sup>33</sup>

I ett kapitel i den tidigare nämnda boken *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt* presenterar Limberg forskning kring ”bokprat” och ”boksamtal”. ”Bokprat”, en metod med anor från 1900-talets början, går ut på att bibliotekarier berättar om böcker som de vill rekommendera för åhörarna. Syftet är att väcka åhörarnas (som ofta är barn) läslust samt att presentera, ofta nyligen utgivna, böcker. Bokprat används flitigt av både barn- och skolbibliotekarier.<sup>34</sup>

I samma kapitel presenterar Limberg magisteruppsatsen *Stöd läsutvecklingen!: barns reflexioner kring sin läsning och bibliotekariers uppfattningar av barns läsning och läsutveckling* (2005) av Sofia Johansson och Emma Warén. De hävdar att bokprat främst passar som en lässtimulerande metod för ”bokälskare” men att det passar sämre som lässtimulerande metod för de som tycker att läsning är tråkigt.<sup>35</sup> Detta motsägs dock delvis av Hedemarks tidigare nämnda rapport. I den

---

<sup>31</sup> Sandin, A-S. (2011), *Barnbibliotek och lässtimulans*, s. 240-241.

<sup>32</sup> Sandin, A-S. (2011), *Barnbibliotek och lässtimulans*, s. 21-22.

<sup>33</sup> Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 46-51.

<sup>34</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 62.

<sup>35</sup> Johansson, S. & Warén, E. (2005), *Stöd läsutvecklingen!*, s. 60; Rydsjö, K. & Elf, A-C. (2007) *Studier av barn- och ungdomsbibliotek*, s. 130.

berättar flera barn, som läser mycket av egen lust, att bokpratet *inte* väckt mer läslust hos dem, deras läslust var stark redan innan.<sup>36</sup> Flera barn klagade även på att bokpratarna berättade antingen för lite eller för mycket om böckerna som de tipsade om.<sup>37</sup>

Aidan Chambers, författare med bakgrund som lärare, har skrivit mycket om betydelsen av boksamtal. Han menar att både organiserade boksamtal och vardagsamtal om böcker kan få oss att upptäcka kvaliteter, nyanser och mening med en bok som vi kanske inte hade lyckats upptäcka på egen hand. Boksamtalen får oss att bli reflekterande och tänkande läsare, vilket är en förutsättning för att litteraturen ska kunna lära oss något på djupet.<sup>38</sup>

Chambers metod för boksamtal är utvecklad av lärare och verkar mest användas av just lärare, alla exempel i boken beskriver samtal mellan lärare och klasser. Men fungerar boksamtalsformen i bibliotekssammanhang? På sätt och vis kan det sägas fungera eftersom bokcirklar, som ju är en sorts boksamtal, är ganska vanligt förekommande på bibliotek.

Jag vill även nämna skolbibliotekarien Anna-Stina Axelsson som i samarbete med läraren Jenny Johnsson genomfört boksamtal enligt Chambers modell tillsammans med gymnasieelever på ett naturvetenskapligt program. I ett kapitel i boken *Tänk om...! Pedagogiska metoder i biblioteket. En skrift från specialgruppen för bibliotekspedagogik* (2005) berättar Axelsson om sina erfarenheter. Eleverna var i allmänhet nöjda med samtalen. Men bokvalen kritiserades i början, vilket medförde att de i fortsättningen fick välja friare vilka böcker som skulle läsas. Johnsson skrev en D-uppsats i litteraturvetenskap om boksamtalen: *Boksamtal – ett försök att skapa läsintrasse och utveckla läsförmåga* (2004). Uppsatsen, berättar Axelsson, byggde på en kvantitativ studie av elevernas läsutveckling. Studien visade att eleverna förbättrat sin läsförståelse under året som boksamtalen genomförts. Framst pojkarna fick ett ökat läsintrasse. Och de elever som kände ökat läsintrasse visade en märkbar förbättring på lästester. Axelsson konstaterar att samtal om böcker utvecklar elevers läsförståelse och även har betydelse för deras läsoplevelse.<sup>39</sup>

---

<sup>36</sup> Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 36-37.

<sup>37</sup> Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 35.

<sup>38</sup> Chambers, A. (2011), *Böcker inom och omkring oss*, s. 142-150.

<sup>39</sup> Axelsson, A-S. (2005), "Boksamtal", s. 34-38.

## TEORI OCH METOD

### Teoretisk utgångspunkt: Socialkonstruktionismen

Jag har ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på verkligheten och därmed även på min forskning. Eftersom min syn på verkligheten påverkar hur jag *tolkar* mina forskningsresultat väljer jag att redogöra för detta perspektiv. Jag kommer även att berätta lite kort om socialkonstruktionismens plats inom Biblioteks- och informationsvetenskapen (BoI). Jag vill dock poängtera att jag *inte* kommer att göra en djup socialkonstruktionistisk analys av mitt material. Men mina tolkningar av mitt empiriska material kommer alltså att vara starkt färgat av min syn på världen. Därför vill jag redovisa denna syn för er, mina läsare.

Socialkonstruktionismen är sprungen ur flera olika källor. En av dessa är postmodernismen. Postmodernismen växte fram som ett intellektuellt och konstnärligt ifrågasättande av dess föregångare modernismen. Postmodernistiskt tänkande handlar mycket om att förkasta tidigare epokers idé om att världen kan förklaras med en ”Stor” idé. Religioner är exempel på sådana ”alltomfattande” idéer. Postmodernister menar istället att det finns ett myller av olika sätt att tänka om världen och att detta är något positivt.<sup>40</sup>

En bok som betytt mycket för skapandet av socialkonstruktionismen är *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Society of Knowledge* (1966) av Peter L. Berger och Thomas Luckmann. I denna argumenterar de för att verkligheten är socialt konstruerad. De kommer fram till att verkligheten skapas genom sociala praktiker, men att människor ofta uppfattar denna verklighet som något fast och förutbestämt.<sup>41</sup>

I boken *Social Constructionism* förklarar författaren Vivien Burr hur perspektivet kan förstås genom att lyfta fram några av dess nyckeluppfattningar. Till att börja med innebär det att vara kritisk mot *förgivettagen* kunskap. Ett tydligt exempel på detta är ”kunskapen” om hur kvinnor/flickor och män/pojkar ”är”. Dessa kategoriseringar bygger på uppfattningen att det bara finns två ”kön”; vilket för övrigt inte stämmer. Det finns variationer av de biologiska könen; tydligast exempel på detta är de ”intersexuella”. Hursomhelst så knyts en massa föreställningar och förväntningar till människor utefter deras biologiska kroppar; på så sätt skapas *genus* (”socialt kön”).<sup>42</sup>

En annan nyckeluppfattning är att vårt sätt att förstå världen är beroende av vilken historisk och kulturell kontext vi befinner oss i. Detta innebär att uppfattningar/föreställningar betraktas som relativa och som en produkt av tid och plats.<sup>43</sup>

---

<sup>40</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 12.

<sup>41</sup> Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966), *The Social Construction of Reality*, passim; Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 12-13.

<sup>42</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 2-3.

<sup>43</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 3-4.



Kunskap om världen, anses av en socialkonstruktionist, vara något som skapas mellan oss människor i våra dagliga interaktioner med varandra. Det vi betraktar som ”sanningar” varierar mellan tider och platser och kan ses som de nuvarande accepterade sätten att förstå världen.<sup>44</sup>

Det finns ytterligare några viktiga aspekter att ta upp. Socialkonstruktionismen är *anti-essentialistisk*, det vill säga det anses inte finnas någon essens i människor eller ting som gör dem till vad de är. Essentialism begränsar ofta människor.<sup>45</sup> Ett exempel på detta är de ovan nämnda essentialistiska uppfattningarna om ”kön”. Även den objektiva verklighetsuppfattningen ifrågasätts av socialkonstruktionismen. Burr skriver följande: ”All knowledge is derived from looking at the world from some perspective or other, and is in the service of some interests rather than others”.<sup>46</sup>

För en socialkonstruktionist är språket något grundläggande. Språket är en förutsättning både för vårt tänkande och vårt handlande. Burr uttrycker det så här:

Concepts and categories are acquired by each person as they develop the use of language and are thus reproduced every day by everyone who shares a culture and a language. This means that the way a person thinks, the very categories and concepts that provide a framework of meaning for them, are provided by the language that they use. Language therefore is a necessary precondition for thought as we know it.<sup>47</sup>

Samtidigt som språket är en förutsättning för att vi ska kunna tänka komplexa tankar så skapar vi, enligt socialkonstruktionismen, världen när vi pratar med varandra. Därmed betraktas språket som ett sorts handlande som även får praktiska konsekvenser. Burr exemplifierar detta påstående bl.a. med prästen som säger: ”I pronounce you man and wife”, ett giftermål har, som bekant, praktiska konsekvenser av olika slag.<sup>48</sup>

Våra uppfattningar/föreställningar om världen leder oss vanligen även till ett visst sorts handlande. Burr ger ett exempel på detta genom att berätta om hur uppfattningen om alkoholister förändrades av nykterhetsrörelsen i England (på 1800-talet). Före den betraktades alkoholister som helt och hållet ansvariga för sitt beteende och därmed ”skyldiga”. Denna uppfattning ledde till att många ”drinkare” hamnade i fängelse. Men i och med att *uppfattningen* om alkoholism förändrades, det började alltmer betraktas som en beroendesjukdom, så förändrades även *handlingarna* gentemot alkoholisterna. Istället för fängelse fick de vård.<sup>49</sup>

Så här förklarar Burr:

---

<sup>44</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 4-5.

<sup>45</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 5-6.

<sup>46</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 6.

<sup>47</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 8.

<sup>48</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 8.

<sup>49</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 5.

Descriptions or constructions of the world therefore sustain some patterns of social action and exclude others. Our constructions of the world are therefore bound up with power relations because they have implications for what is permissible for different people to do, and for how they may treat others.<sup>50</sup>

Socialkonstruktionismen, enligt Burr, menar alltså att våra konstruktioner av verkligheten leder oss till vissa handlingar, medan andra alternativa handlingar utesluts, eftersom de motsäger konstruktionen. Det finns inbyggt i föreställningen/konstruktionen vad som är ”tolererbart” för olika människor.

Min avsikt är således att undersöka mina informanternas uttalanden utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på verkligheten. Jag menar, utifrån denna världssyn, att människors *sätt att tänka och prata om saker* (i det här fallet samarbete och barns läsning) påverkar vilka handlingar som i slutändan blir aktuella för dem. En persons tankar kring ett fenomen leder följaktligen till en *viss sorts handlande* medan andra former av handlande ”utesluts”. Jag sätter citattecken runt utesluts därför att jag inte tror att det handlar om ett *medvetet* uteslutande. Det handlar nog snarare om att vissa alternativ kanske inte ens uppstår i personens tankar.

#### *Socialkonstruktionismen inom BoI & min användning av teorin*

Det finns flera forskare inom BoI som har använt sig av ett socialkonstruktionistiskt perspektiv i sin forskning. De flesta av dessa studier har, ofta i form av diskursanalyser, handlat om olika diskurser som förts inom BoI-fältet. Många av dessa diskurser har rört bibliotek, kultur, information, användare och informationsteknologi.<sup>51</sup>

Diskursanalys är en vanlig analysmetod utifrån det socialkonstruktionistiska perspektivet. Men jag kommer *inte* att göra en diskursanalys. Istället ska jag använda mig av den *hermeneutiska* metoden när jag analyserar mitt material. Jag berättar mer om detta längre fram i metodavsnittet (s. 25f). Jag kommer även att använda mig av två analytiska modeller samt ett begreppspar vilka alla tre kan sägas ha kopplingar till socialkonstruktionismen. Hur dessa kopplingar ser ut diskuterar jag längre fram (s. 27). Jag börjar med att presentera modellerna och fortsätter sedan med en kort presentation av begreppsparet.

#### Analytiskt verktyg 1: Modell av samarbete

Den amerikanska doktorn i biblioteks- och informationsvetenskap, Patricia Montiel-Overall, har forskat mycket kring hur lärare och bibliotekarier (främst skolbibliotekarier) samarbetar. I flera artiklar har hon utarbetat en modell för samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier: ”Teacher Librarian Collaboration (TLC)”, som går från den lägsta samarbetsformen (coordination) till den högsta

---

<sup>50</sup> Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 5.

<sup>51</sup> Talja, S. m.fl. (2005), “Isms’ in information science”, s. 91.

(integrated curriculum). Hennes modell baseras på D.V. Loertschers taxonomier: "Teacher's Taxonomy of Resource-Based Teaching and Learning" (1988, 2000) och "School Library Media Specialist Taxonomy" (1988). Montiel-Overalls modell är skapad utifrån ett sociokulturellt perspektiv.<sup>52</sup>

Jag kommer att använda mig av Montiel-Overalls modell när jag analyserar mina informanternas föreställningar av samarbete. Min förhoppning är att modellen ska bidra till en fördjupad förståelse av vilken sorts samarbete de berättar om. Modellen är som sagt skapad för att huvudsakligen studera samarbete mellan skolbibliotekarier och lärare. Men jag ska undersöka om den även kan visa sig användbar vid undersökningar av folkbibliotekariers samarbete med lärare.

Modellen består av fyra nivåer vilka beskrivs här nedan:

#### *Modell A: Coordination (Koordination)*

Detta är som sagt den lägsta och mest grundläggande "samarbetsformen" (jag sätter citattecken runt ordet eftersom det i detta fall egentligen inte handlar om att arbeta tillsammans). Det handlar om arbete där det endast krävs små mängder av samarbete, den största delen arbete utförs individuellt av de olika parterna. Främst handlar det om att strukturera och organisera upp arbetet, att koordinera det som alla ska göra. Endast ett minimum av kommunikation och förtroende mellan parterna behövs för att denna samarbetsnivå ska fungera.<sup>53</sup>

#### *Modell B: Co-operation (Samarbete)*

På denna nivå börjar parterna att arbeta mer tillsammans. Bibliotekarie och lärare kan samarbeta kring undervisningen genom att dela upp olika arbetsmoment emellan sig. Deras olika specialiseringar och kompetenser avgör vad de ska undervisa kring, för bibliotekarier kan det till exempel handla om informationssökning eller bokprat. Men deras olika undervisningsområden kopplas inte nödvändigtvis ihop med varandra.<sup>54</sup>

#### *Modell C: Integrated Instruction (Integrerad instruktion)*

På den här nivån har det skett en fördjupning av samarbetet mellan parterna, kommunikationen, engagemanget och förtroendet för varandra har ökat. Nu tänker de och planerar undervisningen tillsammans. Parterna försöker medvetet sammanföra både sina olika kompetensområden och sina respektive rum (läraren och eleverna besöker biblioteket och bibliotekarien besöker klassrummet). Detta

---

<sup>52</sup> Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 26ff.

<sup>53</sup> Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 35f.

<sup>54</sup> Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 36.

arbetsätt, menar Montiel-Overall, begripliggör sammanhang för eleverna på ett bra och tydligt vis.<sup>55</sup>

#### *Modell D: Integrated Curriculum (Integrerad undervisningsplan)*

Nu har vi kommit till den högsta formen av samarbete. Här har samarbetet mellan bibliotekarie och lärare kommit att genomsyra hela undervisningsplanen. Bibliotekarie och lärare träffas nu regelbundet för att tänka och planera tillsammans. Och sedan för att genomföra och utvärdera arbetet. Montiel-Overall betonar rektorns roll som sammankallande till dessa möten. Det är också rektorns uppgift att skapa ett samarbetsvänligt arbetsklimat på skolan, genom att se till att det finns tillräckligt med tid och resurser för detta.<sup>56</sup>

### Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier

För att analysera föreställningarna om det lässtimulerande arbetet kommer jag att använda mig av tre litteraturpedagogiska strategier för litteraturundervisning. Dessa har beskrivits av Staffan Thorson (med referens till Aant Elzinga) i hans uppsats om läroböcker i svenska: *Tendenser i efterkrigstidens läroböcker* (1988). Strategierna är: den *traditionalistiska*, den *pragmatiska* och den *emancipatoriska*.<sup>57</sup>

Den traditionalistiska strategin handlar om att fokusera på bildning och kulturarv. Den pragmatiska strategin fokuserar på mängdläsning och vilka texter som läses blir då mindre viktigt än antalet. I den emancipatoriska strategin fokuseras det på kritiskt tänkande och på att sätta in texten i sin kontext (sammanhang).<sup>58</sup>

För att tydliggöra hur dessa strategier kan användas vid analys av lässtimulerande arbete ska jag redogöra för hur Limberg använt dem vid en analys av Mark Dressmans forskning om skolbibliotek. Dressman undersökte skolbibliotekariers lässtimulerande arbete. Limberg fann exempel på alla tre strategierna i Dressmans studie. Den skolbibliotekarie i Dressmans undersökning som, enligt Limberg, använde en emancipatorisk strategi var mån om att föra en dialog med eleverna och om att låta eleverna själva bestämma vad de skulle läsa, facklitteratur var av henne lika accepterat som skönlitteratur. Hon tyckte även att det var viktigt att förmedla kunskap till eleverna om det system som böckerna på biblioteket organiserades efter.<sup>59</sup>

---

<sup>55</sup> Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 37.

<sup>56</sup> Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 38.

<sup>57</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 62-63.

<sup>58</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 62-63.

<sup>59</sup> Dressman, M. (1997), *Literacy in the Library*, s. 131-154; Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, 63-64.

En annan skolbibliotekarie visade prov på en, enligt Limberg, mer pragmatisk syn på läsning. Hon tyckte att det var viktigt att barnen läste så mycket som möjligt. Och eftersom majoriteten av barnen på hennes skola kom från arbetarhem menade hon att de behövde lockas att läsa, med priser och poäng, de var ju inte läsare "av naturen". Bibliotekarie och lärare styrde barnens val av litteratur och endast skönlitterära texter tilläts. De vuxna kontrollerade även att barnen verkligen läst böckerna de valt. Men det ansågs inte vara så viktigt att kontrollera om barnen verkligen förstått vad de läst, samtal om böcker förekom sällan. Flera av eleverna vid denna skola gjorde motstånd mot reglerna som satts upp: till exempel genom att "lura till sig" en fackbok. Dressman menar att eleverna genomskådade de vuxnas försök att göra arbete till lek, lusten att läsa verkar ha saknats hos många. Dressman menar vidare att skolans olika läsmetoder inte tillät eleverna att vara läsande subjekt. Men när eleverna motarbetade reglerna så skapade de samtidigt sig själva, menar Dressman, till tänkande och handlande subjekt.<sup>60</sup>

Den tredje skolbibliotekarien arbetade på en skola där majoriteten av barnen kom från akademikerhem och hon räknade med att alla elever skulle bli "goda" läsare. Hon ansåg det vara viktigt att tidigt ge barnen kunskap om texters form, språk och stilgrepp. Hon fokuserade främst på böckers estetiska och litterära kvaliteter. Limberg tolkar hennes strategi som traditionalistisk. Eleverna uppmuntrade att ha en distanserad och intellektuell relation till böckerna de läste istället för en känslomässig relation. Särskilt pojkar på mellanstadiet gjorde motstånd mot denna litteratursyn. Dressman menar att bibliotekariens pedagogiska metod fick eleverna att uppfatta läsning enbart som skolarbete, vilket ledde till att de inte ville läsa alls på fritiden. Bibliotekariens intellektuella förhållningssätt till litteratur förhindrade följaktligen barnen från att känna läslust.<sup>61</sup>

### Analytiskt verktyg 3: Barn som "beings" och/eller "becomings"

I barndomsforskningen har det utvecklats ett begreppspar som handlar om att se på barn som "beings" eller "becomings". Detta begreppspar beskrivs exempelvis i böckerna *Theorizing childhood* (1998) av Allison James, Chris Jenks och Alan Prout samt i Alan Prouts bok *The future of childhood* (2005). Jag använder mig dock av Casper Hvenegaard Rasmussens och Henrik Jochumsens tolkning av begreppen, vilken gjorts utifrån de ovan nämnda böckerna.<sup>62</sup>

I det förstnämnda begreppet är det barnets *varande* som betonas. Barnet betraktas som ett aktivt subjekt som har rättigheter och egna behov. Barnets upplevelse av livet "här och nu" är värdefull. I det andra begreppet är det barnets *bli-*

---

<sup>60</sup> Dressman, M. (1997), *Literacy in the Library*, s. 50-81; Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 64.

<sup>61</sup> Dressman, M. (1997), *Literacy in the Library*, s. 101-108; Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 64-65.

<sup>62</sup> Hvenegaard Rasmussen, C. & Jochumsen, H. (2010), "Från läsesal till levande bibliotek", s. 217-218.

vande som fokuseras. Barnet ses främst som en blivande vuxen. ”Barndomen” blir då som en slags transportväg mot målet: att vara vuxen. För att barnet ska kunna bli en välfungerande vuxen behöver hen, beroende på hur hen betraktas (som oskyldig, besvärlig eller något annat), i olika grad ägnas omsorg eller disciplineras. Dessa två begrepp kan ses som två ytterligheter på en skala där flera olika sätt att se på barn ryms. En persons syn på barn kan variera, beroende på omständigheter. Det finns ingen motsättning mellan att ibland se barn som ”beings” och ibland som ”becomings”; begreppen befinner sig på en glidande skala.<sup>63</sup>

Jag kommer att använda detta begreppspar när jag analyserar mina informanternas syn på barns läsning.

### Användning av tidigare forskning

Jag kommer att jämföra mitt empiriska material med tidigare forskning för att på så sätt upptäcka eventuella skillnader och likheter samt diskutera vad dessa skillnader och likheter kan bero på. Jag kommer att använda mig dels av forskning kring samarbete mellan skola, folkbibliotek och skolbibliotek och dels av forskning kring lässtimulerande arbete.

### Metod och material

#### *Material 1: Kvalitativa intervjuer*

Jag har intervjuat tre representanter från ett folkbibliotek: en barnbibliotekarie, en litteraturpedagog samt bibliotekschefen. Från skolans värld har jag intervjuat: en lågstadielärare, en högstadielärare, en skolbibliotekspedagog samt rektorn.

Jag valde att göra kvalitativa intervjuer med mina informanter. Jag intervjuade dem enskilt eftersom jag ville få reda på deras individuella funderingar och föreställningar. Varje intervju pågick mellan 30 minuter och en timme. Intervjuerna med mina ”huvudinformer”; bibliotekarierna och lärarna var de längsta, en timme, medan intervjuerna med bibliotekschefen och rektorn blev något kortare samtal. Jag delade upp mina frågor i olika tematiska områden: ”Bakgrund och relation till skola/folkbibliotek/skolbibliotek”, ”Samarbete” samt ”Läslust och kompetens”.<sup>64</sup> Eftersom mina informanter har olika yrken (fast vissa av dem är likartade) så gjorde jag tre grovindelningsfrågor: ”Frågor till litteraturpedagogen och barnbibliotekarien”, ”Frågor till bibliotekschefen och rektorn” samt ”Frågor till lärarna”.<sup>65</sup> Dessa tre ”grupper” fick liknande frågor ställda till sig, även om det varierade beroende på person och situation (se diskussionen nedan). Den som inte gick att få in i någon av mina tre grovindelningsfrågor var skolbibliotekarien, även om

---

<sup>63</sup> Hvenegaard Rasmussen, C. & Jochumsen, H. (2010), ”Från läsesal till levande bibliotek”, s. 217-218.

<sup>64</sup> Se Bilaga 1.

<sup>65</sup> Se Bilaga 1.

arbetsuppgifterna påminner mycket om barnbibliotekariens och litteraturpedagogens. Så skolbibliotekarien fick särskilda frågor men förstås inom de tre tematiska huvudområdena.<sup>66</sup>

Jag tänker inte försöka definiera vilka sorts intervjuer jag gjorde. Jag ansluter mig till det som Ulla Eriksson-Zetterquist och Göran Ahrne skriver om kvalitativa intervjuer: ”Man kan tala om ostrukturerade intervjuer eller semistrukturerade eller kanske löst strukturerade intervjuer. [...] I själva verket är det dock knappast möjligt eller ens särskilt önskvärt eller nödvändigt att dra några tydliga gränser mellan olika typer av intervjuer.”<sup>67</sup>

Istället ska jag försöka förklara hur jag gick tillväga. Jag försökte att främst ställa öppna frågor, som ”Berätta om...” eller ”Hur ser du på...”. Jag hade ett papper fullt med öppna/halvöppna frågor som jag ville ha svar på. Men redan under den första intervjun märkte jag att det kändes väldigt styligt och stelt att ställa mina frågor.<sup>68</sup> De såg bra ut i skrift men fungerade sämre i ett samtal öga mot öga. Därför frångick jag ofta mina förberedda frågor och lät samtalet flyta på ganska fritt. Jag ställde många följdfrågor och en del av dessa blev ganska stängda (endast ja- eller nej-svar) och ledande, men jag var då medveten om att det var just sådana frågor jag ställt.

Jag spelade in samtalen på en diktafon, vilket gick väldigt smidigt. Jag hade tänkt föra lite enklare minnesanteckningar under intervjuerna men det blev inte så, jag lyssnade så koncentrerat på informanten att det kändes svårt att anteckna. Så här i efterhand kan jag erkänna att det hade varit klokt att anteckna vissa saker som stöd för minnet, för att sedan kunna fråga om sådant som jag ville att de skulle utveckla. Istället fick jag försöka hålla alla frågor som uppstod under intervjun i huvudet, vilket fungerade ibland och ibland inte alls. Detta ledde till att jag istället mailade frågor som uppstod när jag transkriberade materialet. Det gick ju, men jag märkte att det är mycket svårare att förklara vad jag menar per mail än ansikte mot ansikte. Jag transkriberade mina intervjuer i sin helhet. Detta tog lång tid; men det var samtidigt givande. Det gav mig en god inblick i mina informanternas sätt att resonera. Jag försökte att transkribera intervjuerna så tätt inpå intervju-tillfället som jag kunde.

Intervjumetoden är användbar när vi vill få reda på hur människor tänker, deras förgivettaganden och föreställningar. Vi kan få veta vad, hur och varför människor gör olika saker. Men det finns förstås även nackdelar med intervjun som metod. En sådan är att det är svårt att veta vad utsagorna betyder, egentligen. Vi kan inte utgå ifrån att människor, i praktiken, gör vad de sagt att de brukar göra.

---

<sup>66</sup> Se Bilaga 1.

<sup>67</sup> Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2011), ”Intervjuer”, s. 40.

<sup>68</sup> Se Bilaga 1.

En annan nackdel är att det är vanskligt att tolka vad informanten faktiskt menar, kanske menar informanten något helt annat än vad forskaren tolkar det som.<sup>69</sup>

### *Urval och avgränsning*

Urvalsmetoden var ganska ostrukturerad och intuitiv. Jag började med att leta efter ett passande folkbibliotek som verkade ha ett regelbundet samarbete med grundskolor i närheten. När jag väl hittat biblioteket tog jag kontakt med bibliotekschefen, litteraturpedagogen och barnbibliotekarien, vilka genast visade intresse för att vara med i min studie.

Det var dock lite knepigare att få kontakt med informanter från skolans värld. När jag väl fått kontakt med en skola som verkade lämplig fick jag gå genom rektorn för att hitta informanter som kunde passa. Jag bad därför rektorn om att ge mig några namn på svensklärare som hade någon form av samarbete med folkbiblioteket. Efter viss väntan fick jag till slut namn och kontaktuppgifter till dels en svensklärare på högstadiet och dels till skolbibliotekspedagogen. Genom litteraturpedagogen fick jag sedan tag på min sista informant: lågstadieläraren.

Jag bör även nämna att kort innan jag tog kontakt med mina skolinformanter så hade deras skolbibliotek tyvärr brunnit ned. Detta var en sorglig faktor som komplicerade och fördröjde vår kommunikation, av förklarliga skäl.

Jag valde att avgränsa mig till en skola och ett bibliotek, fokus ligger på huvudbiblioteket i kommunen. Jag kan i efterhand tycka att det hade varit bra om jag hade intervjuat en mellanstadielärare på den valda skolan också, för att på så sätt täcka in alla årskurser. Men tiden var knapp och så dök skolbibliotekspedagogen upp som en oväntad informant som jag använde istället.<sup>70</sup> Dessutom, eftersom skolbibliotekspedagogen arbetar med alla årskurser så menar jag att alla årskurser ändå täcks in av min undersökning, om än indirekt.

Jag bör också förklara att min ursprungliga intention var att hitta en grundskola som dels låg i närheten av folkbiblioteket och dels *saknade* ett bemannat skolbibliotek. Men det visade sig att alla grundskolor som låg i närområdet hade skolbibliotek som var bemannade minst en dag i veckan. Eftersom jag fortfarande ville använda det utvalda folkbiblioteket fick jag anpassa mig till den verklighet jag fann. Möjligen ledde detta till att min uppsats inte blev så koncentrerad på relationen folkbibliotek-skola, som jag hade önskat. Men samtidigt tycker jag att det var väldigt intressant att undersöka en ytterligare dimension av denna relation, nämligen skolbiblioteket.

---

<sup>69</sup> Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2011), "Intervjuer", s. 56.

<sup>70</sup> Jag visste nämligen inte vid den första kontakten att skolan hade en skolbibliotekarie; eftersom jag inte hade hittat någon information om detta på skolans webbplats.



### *Resultat*

När det gäller vilken sorts resultat som intervjuer kan ge upphov till; så ansluter jag mig till Mats Alvessons "lokala position" (som den beskrivs av Eriksson-Zetterquist och Ahrne). Denna position betonar att varje intervju skapas i en social kontext där informanten skapar sin identitet genom det som hen väljer att säga/berätta om. Så här uttrycker Alvesson saken: "In interviews, localists argue, people are not reporting external events but producing situated accounts, drawing upon cultural resources in order to produce morally adequate accounts..."<sup>71</sup> Detta citat menar jag är intressant. Informanterna utformar sina utsagor så att de ska passa den rådande kulturen och moralen i samhället. Vad de tänker innerst inne lär nog inte jag, en främling, få reda på.

Min förhoppning är ändå att min uppsats ska kunna bidra till att öka kunskapen kring hur samarbete mellan folkbibliotek, skolbibliotek och grundskola kan se ut och hur det kan tänkas kring detta.

### *Material 2: Styrdokument*

Andra viktiga källor är olika styrdokument för både folkbibliotek och skola. Folkbiblioteket använder sig av följande styrdokument: *Bibliotekslag (2013:801)* samt det lokala dokumentet *Biblioteksplan för 2010-2013*. Jag kommer även att titta på den gamla *Bibliotekslagen (1996:1596)* samt göra en kort jämförelse mellan den gamla och den nya lagen. Skolan använder sig av *Skollag (2010:800)*, *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet från 2011* samt kursplaner. Eftersom jag valt att intervjua svensklärare kommer jag att studera *Kursplanerna i svenska för grundskolan*.

### *Hermeneutisk metod*

Vid analysen av mitt empiriska material, det vill säga både intervjuerna och dokumenten, kommer jag att använda mig av en hermeneutisk metod. *Hermeneutik* är en filosofisk vetenskapsinriktning som handlar om att *tolka texter* (i begreppet "text" inkluderas även intervju material). Användandet av denna metod förutsätter ett antagande om att människors *uppfattning* av verkligheten består av våra *tolkningar* av den. I den hermeneutiska forskningsprocessen är forskarens *förförståelse* av det undersökta ämnet central och det är viktigt att tydligt redovisa den. Detta eftersom tolkningarna av materialet sker utifrån forskarens perspektiv: vad forskaren redan vet och tror sig veta om ämnet, forskarens känslor för ämnet samt forskarens syn på verkligheten.<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> Alvesson, M. (2003), "Beyond neopositivists, romantics and localists", s. 17; Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. "Intervjuer" (2011), s. 57.

<sup>72</sup> Lundin, E. (2008), "Konsten att hitta sin teori", s. 102-103.

Hermeneutiker föreställer sig ofta tolkningsprocessen som en spiral.<sup>73</sup> Genom att växlande fokusera på del och helhet ökar förståelsen för det undersökta fenomenet gradvis, likt en spiral.<sup>74</sup>

Vid min analys av både intervjuerna och styrdokumenterna kommer jag att kontinuerligt röra mig mellan att betrakta delarna (paragrafer eller meningar) och att betrakta helheten (de sammanlagda delarna). Genom att ha med många citat i uppsatsen tänker jag lyfta fram delarna, det vill säga de av mig utvalda delarna, och presentera mina tolkningar av dem. Helheten kan jag omöjligt presentera för er (det skulle bli alldeles för mycket att läsa och dessutom tråkigt); men jag kan presentera min tolkning av helheten. Jag tänker alltså ge er *min tolkning* av hur allt hänger ihop samt mina slutsatser av undersökningen.

Det ymniga användandet av citat bidrar även, menar jag, till att göra min undersökning så transparent som möjligt. Jag presenterar visserligen mina tolkningar i anslutning till citaten men jag förutsätter att läsaren även gör sin *egen* tolkning, utifrån sin förförståelse.

#### *Min förförståelse av samarbete mellan folkbibliotek, skolbibliotek och skolor*

Min förförståelse består dels av vad jag fått berättat för mig av yrkesverksamma folkbibliotekarier respektive lärare och dels av den litteratur i ämnet som jag tagit del av.<sup>75</sup> Av vissa folkbibliotekarier, främst barnbibliotekarier och biblioteksassistenter med ansvar för barnverksamhet, har jag fått höra att det är svårt att samarbeta med skolor. Att lärarna visar föga intresse för samarbete och att samarbetet sker på lärarnas villkor. Att samarbetet är ensidigt: biblioteken erbjuder tjänster som skolorna väljer att ta del av alternativt väljer bort.

Av vissa andra barnbibliotekarier har jag fått höra att de tycker att samarbetet med skolorna är viktigt och roligt. Men att de, på grund av tidsbrist, inte hinner samarbeta så mycket med lärarna som de skulle vilja. Vissa andra har sagt att de tycker att samarbete med lärarna är viktigt och att de är nöjda med det samarbete de har med dessa.

Min förförståelse av samarbete mellan folkbibliotek och skolor består således av både negativa och positiva berättelser ur ”verkligheten”. Men tyvärr måste jag erkänna att jag har hört flest negativa omdömen om kvaliteten på nämnda samarbete, från bibliotekariernas sida. När det gäller min förförståelse av lärarnas syn på samarbete så är den liten, eftersom jag inte har diskuterat detta med så många lärare. Men de få jag har frågat har mest haft positiva omdömen om samarbete med bibliotek. Samtidigt som de också betonat att tidsbrist och eget läsengage-

---

<sup>73</sup> Lundin, E. (2008), ”Konsten att hitta sin teori”, s. 102-103.

<sup>74</sup> Tidigare hermeneutiker tänkte sig tolkningsprocessen mer i cirkelform. Men eftersom det är svårt att av-göra var tolkningen ska börja och sluta; i delen eller helheten, uppstod ett dilemma för senare tiders hermeneutiker. Spiralen blev lösningen på detta problem.

<sup>75</sup> Den litteratur som avses presenterades i avsnittet ”Tidigare forskning”, s. 8ff.

mang bidragit till att de inte samarbetat så mycket med varken folk- eller skolbibliotek. Min förförståelse av skolbibliotekariers samarbete med lärare består enbart av forskning som jag läst i ämnet.

Slutligen kan jag lägga till att min egen föreställning om samarbete är att det är något positivt, viktigt och eftersträvansvärt. För mig är samarbete något grundläggande för ett demokratiskt samhälle. Det är både grunden för demokrati och dess konsekvens.<sup>76</sup>

#### *Kopplingen mellan teoretisk utgångspunkt, analytiska verktyg och metod*

Mitt första analytiska verktyg, samsarbetsmodellen, är som sagt skapad utifrån ett *sociokulturellt* perspektiv. Det sociokulturella perspektivet är en riktning inom *socialkonstruktivismen*. Socialkonstruktivismen har flera likheter med socialkonstruktionismen. Båda ”ismerna” betonar kontextens (det sociala och historiska sammanhangets) betydelse för människor samt språkets formande makt. Men socialkonstruktivismen fokuserar främst på hur kunskap skapas.<sup>77</sup> I det sociokulturella perspektivet framhålls att lärande, som i sig betraktas som en social konstruktion, sker i en kulturell och social kontext.<sup>78</sup>

De litteraturpedagogiska strategierna baseras, som jag tolkar dem, på *föreställningar* om läsning som får praktiska konsekvenser. Därför menar jag att de stämmer väl överens med både min socialkonstruktionistiska utgångspunkt (tankekonstruktioner av verkligheten) och min hermeneutiska metod (tolkning av verkligheten). Detsamma gäller för barndomsteorin: *föreställningar* om barn/barndom får praktiska konsekvenser.

Den hermeneutiska metoden bygger som sagt på antagandet om att en individs uppfattning av ”verkligheten” består av en subjektiv *tolkning*. Detta stämmer, menar jag, väl överens med socialkonstruktionismens syn på verkligheten: att det inte går att uppfatta verkligheten ”objektivt”, det handlar om att betrakta den ur ett eller annat perspektiv (se s. 17).

#### Min undersöknings kontext

För att skydda mina informanternas integritet har jag valt att anonymisera kommunen, folkbiblioteket, skolan samt mina informanter. Skolan och informanterna har jag gett fingerade namn för att texten ska kännas mindre formell och stel. Jag har även gett informanterna en könsneutral identitet eftersom deras könstillhörighet, menar jag, inte är relevant i min undersökning.

---

<sup>76</sup> Se till exempel resonemanget i Putnam, R. D. (1996), *Den fungerande demokratin*, passim.

<sup>77</sup> Kuhlthau, C.C. (2006), *Informationssökningsprocessen*, s. 17.

<sup>78</sup> Montiel-Overall, P. (2005), ”A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration”, s. 26.

### *Kommunen*

Invånarantalet i den undersökta kommunen har gradvis ökat under åren men har ännu inte uppgått till 30 000 personer. Socialdemokraterna har av tradition majoritet i kommunfullmäktige, så är även fallet detta år då min undersökning gjordes. Den genomsnittliga utbildningsnivån bland vuxna är lägre än i övriga länet, det samma gäller för den genomsnittliga inkomstnivån.<sup>79</sup>

Kommunen har sedan några år tillbaka haft en särskild satsning på att förbättra elevernas läs- och skrivförmåga. Det var tack vare denna satsning som litteraturpedagogens tjänst skapades, på initiativ från bibliotekschefen. Pengarna har även använts till olika läsprojekt samt till att köpa in medier. Alla dessa företeelser har genererat ett ökat samarbete mellan folkbibliotek och skola.

Till en början var det tänkt att satsningen enbart skulle pågå i tre år. Men efter att politikerna kunnat se ett tydligt förbättrat resultat hos kommunens elever, ifråga om läsning och skrivning, har de beslutat att satsningen ska fortsätta så länge det finns pengar i kommunens budget att avsätta till detta.<sup>80</sup>

### *Folkbiblioteket*

Kommunens folkbibliotek består av ett huvudbibliotek, som ligger i tätorten, samt två biblioteksfilialer, varav ett är ett så kallat integrerat bibliotek (skolbibliotek och folkbibliotek i ett).

### *”Bergsskolan”*

Skolan består dels av en stor samling byggnader där elever i årskurs 4-9 går, och dels av en mindre samling byggnader några stenkast bort där elever från förskoleklass (6-åringar) till och med årskurs 3 går. Skolan byggdes på 1960-talet.<sup>81</sup>

### *Skolbiblioteket*

Skolbiblioteket var, innan det brann ned, inrättat i en stor lokal i Bergsskolans centrala del. Hela biblioteket hade stora fönster ut mot korridoren, vilket gav möjlighet till både insyn och utblick. I biblioteket fanns en stor samling böcker, som samlats under lång tid, samt några datorer. Biblioteket var en populär och trygg plats dit elever kom för att plugga, spela schack eller bara ta det lugnt en stund.

Skolbiblioteket hade, innan det brann, öppet 17 timmar i veckan. Två dagar i veckan hade det öppet 3 timmar/dag, två andra dagar hade det öppet 5,5 timmar/dag och en dag i veckan var det stängt hela dagen (eftersom skolbibliotekspedagogen då arbetade på ett skolbibliotek på en annan skola). Tidigare bemannades

---

<sup>79</sup> Biblioteksplan 2010-2013.

<sup>80</sup> Referenserna till detta stycke finns på den undersökta kommunens webbplats och kan fås av mig vid behov.

<sup>81</sup> Intervju 5, 11/2-2014.

biblioteket, förutom av bibliotekspedagogen, även av en biblioteksassistent men hen gick nyligen i pension och hens tjänst ersattes inte.<sup>82</sup>

#### *Bibliotekschefen "Alexis" (intervju 3)*

Alexis började som mellanstadielärare och har arbetat som det i många år. Hen vidareutbildade sig sedan till bibliotekarie och arbetade på folkbibliotek i några år. Sedan fick hen en kombinerad tjänst som skolbibliotekarie och mellanstadielärare på en nygrundad skola och var med och byggde upp ett skolbibliotek där. Den sista tiden på den skolan var hen även skolledare för de yngre åldrarna. Efter det var hen rektor i några år för en grundskola. För nio år sedan fick hen uppdraget som bibliotekschef i kommunen. Hen har dessutom skrivit en bok om läsning.<sup>83</sup>

#### *Litteraturpedagogen "Billie" (intervju 2)*

Billie har arbetat i många år som lågstadielärare. Sedan vidareutbildade sig hen till Sva-lärare (Svenska som andraspråk) och arbetade som det i några år. Hen har även arbetat som speciallärare utan att vara formellt utbildad; hen läste dock en kurs i specialpedagogik. I och med att hen är nära släkt med en dyslektiker har hen även skaffat sig kunskap om dyslexi, empiriskt och teoretiskt. Billie har även gått en lärarbibliotekarietjänst och har under en period arbetat några timmar i veckan i ett skolbibliotek; parallellt med en anställning som speciallärare på samma skola. Hen har dessutom arbetat en längre period i en skola med barn i behov av särskilt stöd.

Billie har alltid, i sitt läraryrke, arbetat mycket med läsning. Så när hen fick ett erbjudande av bibliotekschefen (som hen kände sedan tidigare från yrkeslivet) om att arbeta som litteraturpedagog, då slog hen till - på vinst och förlust. Detta var för drygt tre år sedan. Billie är anställd av Skolförvaltningen men har sitt kontor på folkbiblioteket. Hen har inga pass i lånedisken utan arbetar enbart riktat mot förskolor och skolor, genom utlån av "bokpåsar" och "boklådor", bokprat med mera. Billie säger sig ha ett "drömjobb" nu. Hen får koncentrera sig på det som hen tycker är roligt: att prata med barn om böcker och om vad böcker kan lära oss. Tyvärr har hen, på grund av sjukdom, varit sjukskriven i perioder under dessa tre år.<sup>84</sup>

#### *Barnbibliotekarien "Charlie" (intervju 1)*

Charlie har arbetat som gymnasielärare i fjorton år, i ämnena svenska och religion. Men hen upplevde det som väldigt frustrerande att försöka få tonåringar, som ibland befann sig på mellanstadienivå när det gällde läsning, att läsa. De böcker som intresserade dem var för svåra för dem. De skulle ha behövt träna upp ett flyt

---

<sup>82</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>83</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>84</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

i läsningen genom att läsa lätta böcker, men detta ville de sällan göra, berättade Charlie.

Charlie kom fram till att hen ville arbeta med att väcka läslust hos barnen *innan* de hunnit bli tonåringar; det vill säga innan det hunnit bli ”i senaste laget” att skapa läsintresse och läskondition hos dem. Därför sökte hen tjänsten som barn- och ungdomsansvarig litteraturpedagog på biblioteket. Eftersom hen saknar bibliotekarieutbildning skulle hen aldrig, enligt egen utsago, ha sökt en ”vanlig” bibliotekarietjänst. Bibliotekschefen sökte någon med ”likvärdig kompetens” och med erfarenhet av att arbeta med barn och ungdom, vilket stämde bra in på Charlie. Men eftersom huvudbiblioteket saknade en barnbibliotekarie blev det Charlie som fick axla den rollen. Hens huvudsakliga uppgift är att arbeta pedagogiskt med barn och ungdomar; men hen har även vanliga pass i informationsdisken på biblioteket. Hen har arbetat som barnbibliotekarie på huvudbiblioteket i ett år. Charlie tror, att hen gör större nytta nu, när hen arbetar med tidiga läsinsatser, än vad hen kunde göra när hen arbetade som gymnasielärare. Hen är gift med min högstadieinformant.<sup>85</sup>

#### *Rektorn ”Mio” (intervju 5)*

Mio började som mellanstadielärare och arbetade som det i många år. Sedan vidareutbildade hen sig till högstadielärare, med inriktning på svenska och engelska, och har även jobbat som det. Större delen av sin lärartid har hen arbetat i den undersökta kommunen och en stor del av dessa år på just Bergsskolan. Hen arbetade som skolledare och därefter som biträdande rektor innan hen för drygt elva år sedan blev rektor för Bergsskolan.<sup>86</sup>

#### *Högstadieläraren ”Erin” (intervju 4)*

Erin har arbetat som högstadielärare i elva år, i ämnena svenska och engelska. Hen har även behörighet som historielärare men har inte arbetat som det, eftersom det inte funnits något behov av fler historielärare, på Bergsskolan. Hen har arbetat på Bergsskolan ända sedan hen tog sin lärarexamen. Hen är gift med min barnbibliotekarieinformant.<sup>87</sup>

#### *Lågstadieläraren ”Nim” (intervju 6)*

Nim började som förskollärare och arbetade som det i några år. Sedan vidareutbildade hen sig till grundskollärare med inriktning svenska, sedermera har hen även byggt på med SO och NO. Hen har arbetat som grundskollärare i drygt tret-

---

<sup>85</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>86</sup> Intervju 5, 11/2-2014.

<sup>87</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

ton år. Först i en grannkommun och sedan några år tillbaka i den undersökta kommunen. Hens inriktning är mot de yngre åldrarna: årskurs 1, 2 och 3.<sup>88</sup>

*Skolbibliotekspedagogen (Skolbibliotekarien) "Lee" (intervju 7)*

Lee har en lärarexamen i svenska, design och form. Hen har behörighet att arbeta med barn från de lägsta årskurserna upp till gymnasiet, men utbildningens huvudsakliga fokus var riktat mot högstadiet. Det är också som högstadielärare hen har arbetat i några år. Lee anställdes för drygt två år sedan på Bergsskolan, som både lärare och skolbibliotekspedagog. Egentligen var det tänkt att hen redan från början skulle ha en lärartjänst parallellt med sin skolbibliotekstjänst. Men eftersom Lee saknar formell bibliotekarieutbildning kände hen behov av att först lära sig vad det innebär att vara skolbibliotekarie; innan hen var beredd att arbeta som lärare också. Lee har även arbetat en dag i veckan på en annan grundskola i närheten. Nu, när Bergsskolan måste skära ned sin budget, kommer Lee bara att arbeta halvtid i Bergsskolans skolbibliotek, och inte arbeta alls på den andra skolan. Hen kommer dessutom att arbeta halvtid som bildlärare på Bergsskolan.<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>89</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

# UNDERSÖKNING

Jag inleder med att beskriva det samarbete som pågår/pågått mellan dels folkbibliotek och skola och dels mellan skolbibliotekspedagog och lärare. Jag fortsätter sedan med att presentera relevanta styrdokument: Gamla och nya *Bibliotekslagen*, *Biblioteksplanen* för den undersökta kommunen, *Skollagen*, *Läroplanen* samt *kursplanerna* i svenska för grundskolan. Jag gör endast en kort analys av dessa dokument utifrån min första frågeställning. Slutligen kommer jag att analysera mina informanternas föreställningar om samarbete och kompetens respektive barns läsning och lässtimulans utifrån min andra och tredje frågeställning.<sup>90</sup>

## Beskrivning av samarbetet mellan folkbiblioteket och skolan

Folkbiblioteket har startat, och driver, flera intressanta projekt med skolorna i kommunen. Två av dessa är de lässtimulerande projekten ”Läsartävlingen” och ”Bokdramat”.<sup>91</sup> ”Läsartävlingen” riktar sig till elever i årskurs 3 (tidigare var den riktad till årskurs 4). Den är egentligen inte en tävling, inte i ordets vanliga bemärkelse i allafall. Det handlar om att varje klass har en kvot böcker som de, tillsammans i klassen, ska hinna läsa under en viss period. Kvoten räknas ut genom att multiplicera antalet elever i klassen med 15.<sup>92</sup>

Den litteratur som ska mängdläsas verkar främst vara skönlitteratur.<sup>93</sup> Men annars räknas all form av ”läsning” in till exempel: högläsning, både den som läses hemma av föräldrar eller av läraren i klassen, och lyssnande på talbok. Klassen får två boklådor, med många lättlästa böcker, i samband med att barnbibliotekarien eller litteraturpedagogen kommer ut till klassen och introducerar tävlingen, dessa lådor byts sedan ut kontinuerligt. Alla klasser som uppnår sitt mål får ett författarbesök som pris, och enligt mina informanter uppnår alla klasser alltid sina mål. Författarbesöken brukar tydligen, enligt informanterna, vara väldigt uppskat-

---

<sup>90</sup> Se ”Frågeställningar”, s. 6.

<sup>91</sup> Båda projekten heter något annat i verkligheten.

<sup>92</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>93</sup> Skönlitteratur framstod hos samtliga av mina informanter som det ”självklara” valet.



tade av eleverna. Syftet med detta projekt är att barnen ska ”mängdläsa” för att öva upp den ”automatiska avkodningen” av text.<sup>94</sup>

I årskurs 4, när eleverna förhoppningsvis har mer flyt i läsningen, får de delta i projektet ”Bokdramat”. Detta projekt sker i samarbete med en skådespelare. Först får alla eleverna läsa samma bok. Sedan kommer skådespelaren till klasserna och dramatiserar delar av boken tillsammans med eleverna. Syftet med det här projektet är, enligt mina informanter, att barnen ska öva sig på att djupläsa böcker, att deras läsförståelse ska förbättras och att de ska öva sig på att bli reflekterande läsare.<sup>95</sup>

När det gäller högstadieleverna vittnade flera av mina informanter om att det var svårt att nå dem.<sup>96</sup> Barnbibliotekarien har hittills haft ett projekt riktat mot just högstadiet. Det rör sig om en bokcirkel på folkbiblioteket, kallad ”Hemlisklubben”.<sup>97</sup> Barnbibliotekarien lämnade över inbjudningskort till denna klubb till olika svensklärare på högstadiet. Lärarna i sin tur skulle dela ut dessa kort till utvalda elever som de trodde, baserat på deras kännedom om eleverna, skulle kunna vara intresserade av att vara med i bokcirkeln. Kortet skulle naturligtvis delas ut i smyg. Detta resulterade i en liten grupp som fortfarande, de har börjat på gymnasiet nu, träffas för att fika och diskutera böcker på folkbiblioteket, utanför skoltid.<sup>98</sup>

Folkbiblioteket har även en aktivitet utanför skoltid, en sorts ”bokfika”, som riktar sig till barn i mellanstadieåldern. Det är en populär aktivitet som drar många barn. De träffas regelbundet för att fika och prata om böcker.<sup>99</sup>

Folkbiblioteket arrangerar även dikt- och novelltävlingar två gånger per år, som elever uppmanas att delta i. Ofta deltar hela klasser, särskilt i de yngre åldrarna, på låg- och mellanstadiet. I år ska folkbiblioteket satsa på att försöka få gymnasieeleverna intresserade av novelltävlingen. Barnbibliotekarien berättade att hen ska besöka alla gymnasieklasser i kommunen och introducera tävlingen för dem.<sup>100</sup>

När det gäller litteraturpedagogen Billie så har en stor del av hens arbete handlat om att skapa bokpåsar till förskolorna i kommunen samt att bygga upp ett ”Mediatek”.<sup>101</sup> Bokpåsarna består av tematiskt samlade böcker på både svenska och andra språk. Beroende på vilka språk som talas av barnen på en viss förskole-

---

<sup>94</sup> Intervju 1, 2 och 3, 4/2-2014.

<sup>95</sup> Intervju 1, 2 och 3, 4/2-2014.

<sup>96</sup> Intervju 1, 2, 3, 4, 5 och 7.

<sup>97</sup> Heter något annat i verkligheten.

<sup>98</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>99</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>100</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>101</sup> Det heter något annat i verkligheten.

avdelning försöker litteraturpedagogen att tillgodose de behov som finns. Bokpåsarna hänger i avdelningarnas kapprum och lånas hem av föräldrarna.<sup>102</sup>

”Mediateket” består av boklådor med tematisk indelning som lärarna kan få skickade till sig. De innehåller i huvudsak böcker, och då främst skönlitteratur, men det finns även inslag av facklitteratur, filmer, cd-böcker med mera. Mina lärarinformer, samt många av deras kolleger, lånar regelbundet boklådor från ”Mediateket”.<sup>103</sup>

Dessutom besöker skolor folkbiblioteket då och då, anmält eller oanmält, för att låna böcker. Ibland förekommer det att klasser kommer dit för att lyssna på bokprat, som oftast litteraturpedagogen Billie håller i. Men det är vanligare att hen istället besöker klassrummen och bokpratar där, detta gäller främst för låg- och mellanstadiet. Barnbibliotekarien Charlie har ett särskilt ansvar för de äldre barnen. Hen bokpratar dock sällan.<sup>104</sup>

Det förekommer även ett visst samarbete mellan folkbibliotekarierna och skolbibliotekspedagogen. Sedan en tid tillbaka håller de på med att skriva en gemensam handlingsplan, tillsammans med övriga barnbibliotekarier och skolbibliotekarier i kommunen. I den ska det finnas riktlinjer för vad barn, från spädbarnsåldern till och med gymnasieåldern, ska erbjudas av både folkbibliotek och skolbibliotek. Men de har hittills inte samarbetat kring något konkret projekt. Skolbibliotekspedagogen är inte inblandad i vare sig ”Läsartävlingen” eller ”Bokdramat”.<sup>105</sup>

## Beskrivning av samarbetet mellan skolbibliotekspedagog och lärare

Det händer ofta, alltså innan skolbiblioteket brann ned, att klasser kom till skolbiblioteket för att låna böcker. Ibland hade tid för detta avtalats med bibliotekspedagogen Lee innan, ibland dök de bara upp. Vid dessa tillfällen hjälpte Lee (och dåvarande biblioteksassistenten) barnen att hitta böcker. Det förekom också att klasser kom till biblioteket för att ”gruppjobba”, oftast oanmälda. Då fick Lee ofta hjälpa dem en hel del med att hitta information i böcker och via datorer.

Lee bokpratade också ibland i biblioteket. Vissa klasser delades, efter avtal med läraren, ibland upp i två halvor så ena halvan fick låna böcker och andra halvan fick vara med Lee och lyssna på högläsning eller bokprat.

Det har även förekommit att Lee går ut till klassrummen för att ha undervisning i informationssökning och källkritik. Hen har också, för årskurserna upp till

---

<sup>102</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

<sup>103</sup> Intervju 4 och 6, 11/2-2014.

<sup>104</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

<sup>105</sup> Intervju 1, 4/2-2014; intervju 7, 12/2-2014.

år 6, gått ut i klasserna och ”bokpratad”. Detta har ofta skett i samband med presentationen av *Bokjuryn* (årets utgivning av barnböcker presenteras i *Barnboks-katalogen* och barnen får rösta på sina favoriter). Lee brukar berätta för barnen att de har möjlighet att rösta på några av årets böcker samt visa hur de kan rösta via nätet. Skolan brukar också anordna en egen omröstning av årets bästa böcker och sedan lottas böcker ut till några elever i varje årskurs.

Lee har regelbundna så kallade bokråd med elevgrupper; ett för mellanstadiet och ett för högstadiet. I bokråden diskuterar Lee och eleverna sådant som eleverna i fråga först diskuterat i sina klasser gällande till exempel förändringar som bör göras i biblioteket och böcker som de skulle vilja köpa in till biblioteket.

Lee berättade att hen tidigare även haft ett bokråd med lärarna (liknande det som hen har med eleverna) med representanter från de olika stadierna. I bokrådet pratade de om utvecklingsarbete av skolbiblioteket och om tema-arbeten med mera. Men eftersom lärarna sällan hade tid med detta bokråd, det blev ofta inställt, så avvecklade Lee det. Det kändes inte som någon idé att fortsätta tyckte hen, när engagemanget (från lärarnas sida) inte verkade finnas där. Men hen beklagade att det avvecklats och hoppades att det skulle gå att återuppta så småningom.

Tre dagar varje år anordnar skolan så kallade ”Läsdagar” (tidigare var det en hel vecka men det ansågs vara för mycket). Då får eleverna ägna hela skoldagarna åt att läsa, först en gemensam bok och sedan valfria böcker.

Lee har även, i samarbete med *Schackförbundet*, en mellanstadielärare och en fritidspedagog dragit igång en schackverksamhet på skolbiblioteket. Eleverna kan välja att spela schack på ”Elevens val” (schemalagd aktivitet som eleverna själva väljer), på raster eller när det är fritidstid. Hen har också samarbetat med en dramapedagog på *Kulturskolan* i kommunen kring olika drama- och litteraturprojekt, där elever från skolans alla stadier fått delta.<sup>106</sup>

## Styrdokumentet

### Den gamla Bibliotekslagen kontra den nya

Så här står det i den gamla Bibliotekslagen (1996:1596):

2 § Till främjande av intresse för läsning och litteratur, information, upplysning och utbildning samt kulturell verksamhet i övrigt skall alla medborgare ha tillgång till ett folkbibliotek.<sup>107</sup>

Ovanstående citat menar jag är intressant. Det är inte *lusten* till läsning som ska främjas utan *intresset*. Dessa ord kan visserligen tolkas på likartade sätt, men de

---

<sup>106</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>107</sup> Bibliotekslag (1996:1596).

kan även tolkas på olika vis. Vi kan ha intresse av att göra vissa saker, men detta intresse behöver inte grundas i lust. I andra delen av citatet fokuseras *utbildning*, vilket jag upplever som lite märkligt. Det är väl skolans uppgift att utbilda människor, inte folkbibliotekets? Till folkbiblioteket kan folk som söker efter fakta och läsupplevelser av egen lust och vilja komma; det är folkbibliotekets folkbildande uppdrag, menar jag. Eva-Maria Flöög, universitetsadjunkt på Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap på Högskolan i Borås, kopplar också folkbibliotek mer till folkbildning och bildning (informellt lärande) än till utbildning (formellt lärande knutet till utbildningsinstitutioner). Hon menar att detta potentiellt sett ger folkbiblioteken en chans att vara mer fria och samhällskritiska än vad till exempel utbildningsbiblioteken kan vara (som måste förhålla sig till utbildningssystemet).<sup>108</sup>

I den nya Bibliotekslagen (2013:801), har paragraf 2 ändrats på ett subtielt men ändå anmärkningsvärt vis:

2 § Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning.

Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska främja litteraturens ställning och intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning samt kulturell verksamhet i övrigt. Biblioteksverksamhet ska finnas tillgänglig för alla.<sup>109</sup>

I ovanstående paragraf står det om biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet (alltså även skolbibliotek och högskolebibliotek), inte enbart folkbibliotek, vilket var fallet med den gamla Bibliotekslagen. Då blir det, menar jag, mer logiskt att betona att intresset för utbildning och forskning ska främjas. Ett annat ord, som inte fick vara med i den gamla lagen, nämligen *bildning* har nu fått en framträdande plats. För mig har bildning en bred betydelse, det innefattar kunskap som samlats från både formellt och informellt håll. Detta upplever jag som varandes mer i linje med folkbibliotekets uppgift; nämligen att vara en resurs för folkets fria bildningslust, det vill säga *folkbildning*. En annan skillnad i lagtexten är att nu står det att biblioteksväsendet ska främja *litteraturens ställning*; det står inte som i den gamla lagen att *intresset* för läsning och litteratur ska främjas.

I regeringens proposition till ny Bibliotekslag står det några intressanta saker om läslust och skolan:

Även om det primära ansvaret för läsinlärning åligger det allmänna skolväsendet, hänger läsförmågan nära samman med lusten att läsa och de faktiska läsvanorna. För att uppmuntra till läsning är det betydelsefullt att barn och ungdomar tidigt får möta litteratur under otvungna former och utifrån sina egna intressen. Särskilt för barn och ungdomar som kommer från läsovana familjer spelar biblioteken en avgörande roll. Mot den bakgrunden anser regeringen att folkbibliotekens roll för främjande av läsning och tillgång till litteratur tydligt ska uttryck-

---

<sup>108</sup> Flöög, E-M. (2010), "Vad har du lärt dig (i skolan) idag?", s. 119ff.

<sup>109</sup> Bibliotekslag (2013:801).

as i den nya lagen. Litteratur bör här, liksom generellt i förslaget, förstås i vid bemärkelse. Det innefattar både skön- och facklitteratur och är oberoende av tekniskt format.<sup>110</sup>

I citatet ovan både sammanbinds och skiljs skolans och folkbibliotekets uppgifter åt. Skolan har det huvudsakliga ansvaret för *läsinläring*. Men eftersom *läsförmågan* hänger tätt samman med *läslust* och läsvanor så kopplas även biblioteken (främst folkbiblioteken) in. Här fokuseras möjligheterna som folkbiblioteket har, nämligen att presentera litteratur för barn på ett kravlöst och lustfyllt sätt. Denna möjlighet finns inte inom skolan. För även om lärarna lyckas skapa intresse och lust för läsning så finns ändå prestationskraven, outtalade eller inte, i bakgrunden.

En annan intressant detalj i citatet är att litteratur ska förstås i en vid bemärkelse; begreppet är oberoende av både tekniskt format och indelningar som ”skön”- och ”fack”-litteratur.

Så här står det i den enda paragraf i den nya lagen som specifikt nämner barn och ungdom:

**8 §** Folkbiblioteken ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar.<sup>111</sup>

Folkbiblioteken ska alltså hjälpa barn och unga att utveckla sitt språk och ”stimulera” deras läsande. Den metod som nämns för detta handlar om att hitta, som jag tolkar det, individanpassad litteratur. En viktig sak att notera är att det inte står någonstans i *Bibliotekslagen*, varken i den gamla eller i den nya, att folkbibliotek bör/ska samarbeta med grundskolor. I biblioteksplanerna, som skrivs lokalt, står det däremot ofta om riktlinjer för hur folkbiblioteket ska förhålla sig till skolorna i kommunen. Därför ska vi nu titta lite på biblioteksplanen för den kommun jag har undersökt.

### Biblioteksplan 2010-2013

Denna biblioteksplan för min undersökta kommun slutade egentligen gälla 2013. De arbetar just nu på en ny. Men eftersom den nya inte är klar ännu är jag hänvisad till den gamla; som följaktligen tyvärr är inaktuell. Det bör även nämnas att folkbiblioteket saknar en *verksamhetsplan*. De arbetar på en sådan också. Den biblioteksplan som jag undersöker är, i praktiken, en sorts sammanslagning av biblioteksplan och verksamhetsplan.<sup>112</sup> Biblioteksplanen gäller för alla biblioteksformer i kommunen, det vill säga även för skolbiblioteken. Dock står det nästan enbart om folkbibliotek i den. Det undersökta skolbiblioteket saknar också en

---

<sup>110</sup> Regeringens proposition till ny Bibliotekslag 2012/13:147, s. 24.

<sup>111</sup> Bibliotekslag (2013:801).

<sup>112</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

egen verksamhetsplan.<sup>113</sup> Av de skolor i Sverige som har skolbibliotek är det endast en tredjedel som har en skriven plan för det bibliotekets verksamhet.<sup>114</sup>

Under rubriken ”Biblioteket som kulturellt center” står det att alla i årskurs 2 ska bjudas in till folkbiblioteket för att introduceras till bibliotekets rutiner samt få lånekort. Där omtalas även ”Läsartävlingen” samt ”bokfika” för mellanstadiebar- nen. Det står att bokprat ska erbjudas alla som önskar det. Dessutom nämns det att boklådor ska skickas till förskolor och skolor, för att ge så många som möjligt tillgång till litteratur, även de som har långt till biblioteket. När det gäller tonå- ringar så berörs de endast i en kort passus. I den står det att de ska bjudas in minst en gång per år till någon kreativ aktivitet, till exempel skriververkstad.<sup>115</sup>

Under rubriken ”Biblioteket som kunskapscenter” står det att folkbiblioteken ska vara den centrala platsen för ”kunskapsinhämtning” i kommunen. Ett resul- tatmål beskrivs vara följande: ”Folkbiblioteken ska eftersträva ett ömsesidigt samarbete och föra ett regelbundet samtal med skolbiblioteken”.<sup>116</sup> Som vi såg i avsnittet ”Beskrivning av samarbetet mellan folkbiblioteket och skolan” så före- kommer det ett visst samarbete mellan folkbibliotek och skolbibliotek. De arbetar för tillfället på en gemensam handlingsplan. Men skolbibliotekspedagogen är inte inblandad i något av de stora projekten som folkbiblioteket samarbetar med sko- lan kring: ”Läsartävlingen” och ”Bokdramat”. Det samarbete som finns mellan folkbibliotek och skolbibliotek förefaller således att befinna sig mer på en teore- tisk nivå (de diskuterar och skapar riktlinjer tillsammans) än på en praktisk (de arbetar sällan tillsammans i projekt eller dylikt).

Ingenstans i Biblioteksplanen står det något *uttryckligen* om vikten av samar- bete mellan folkbibliotek och skola. Däremot nämns det som något underförstått i och med att olika årskurser ska *bjudas in* till biblioteket (för biblioteksintrodukt- ion med mera), samt gällande ”Läsartävlingen” som *riktar sig* specifikt till *skole- lever*. Av de aktiviteter för barn som nämns i planen så är cirka hälften av dessa riktade mot skolor och förskolor medan den andra hälften följaktligen riktas mot barns fritid. Intressant nog nämns andra former av samarbeten mer direkt, till ex- empel samarbete med BVC, den lokala biografen, Folkets Hus samt föreningar. Men skolan lyfts sålunda inte fram som en *samarbetspartner*.<sup>117</sup>

Jag tolkar det som att det är en ”självklarhet” för folkbiblioteket att de bör/ska samarbeta med skolor. Det är något som tas för givet, troligen av pragmatiska skäl (det är ett effektivt sätt att nå ”alla” barn på) samt av tradition (”så har det alltid varit”). Det är så ”självklart” att det inte ens behöver skrivas ut klart och tydligt i Biblioteksplanen, det finns med som något underförstått. Men detta, menar jag,

---

<sup>113</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>114</sup> Kungliga biblioteket (2012), *Skolbibliotek 2012*, s. 20-21.

<sup>115</sup> Biblioteksplan 2010-2013.

<sup>116</sup> Biblioteksplan 2010-2013.

<sup>117</sup> Biblioteksplan 2010-2013.

gör det problematiskt. Eftersom det inte anses vara något som behöver motiveras och förklaras förblir det även oproblematiserat. Det är svårt att diskutera något som varken synliggjorts eller namngetts.

## Skollag (2010:800)

**36 §** Eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska ha tillgång till skolbibliotek.<sup>118</sup>

Ovanstående magra text är det enda som står om skolbibliotek i Skollagen. Folkbibliotek nämns inte alls i lagen.

## Läroplan 2011

Under paragraf 2.6 ”Skolan och omvärlden” hittade jag Läroplanens enda koppling, som jag tolkar det, till folkbibliotek. Det ser ut på följande vis:

Skolans mål är att varje elev har inblick i närsamhället och dess arbets-, förenings- och kulturliv.

### Riktlinjer

Alla som arbetar i skolan ska verka för att utveckla kontakter med kultur- och arbetsliv, föreningsliv samt andra verksamheter utanför skolan som kan berika den som en lärande miljö.

Läraren ska medverka till att utveckla kontakter med mottagande skolor samt med organisationer, företag och andra som kan bidra till att berika skolans verksamhet och förankra den i det omgivande samhället.<sup>119</sup>

Jag tolkar ”kulturliv” som något som innefattar folkbibliotek. Även de ”andra” som ska ”bidra till att berika skolans verksamhet och förankra den i det omgivande samhället” menar jag skulle kunna innefatta folkbiblioteket. Men alla lärare tolkar naturligtvis inte texten på samma sätt som jag. Texten är antagligen skriven på ett otydligt sätt just för att det ska finnas möjlighet till många sorters tolkningar, vilket kan vara både bra och dåligt. I inledningen till dessa mål och riktlinjer står det att en förutsättning för att målen ska uppnås är en: ”samverkan med arbetslivet och närsamhället”.<sup>120</sup> Jag tolkar detta som en uppmaning till samarbete, med förslagsvis folkbiblioteket. Men det nämns ingenting uttryckligen om samarbete med just folkbiblioteket. Inte heller står det något i Läroplanen om att samarbete med skolbiblioteket skulle vara ett mål för lärarna.

Så här står det under rubriken 2.8 ”Rektorns ansvar”: ”Rektorn har [...] ett särskilt ansvar för att”:

---

<sup>118</sup> Skollag (2010:800).

<sup>119</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Grundskola>Läroplan.

<sup>120</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Grundskola>Läroplan.

skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, t.ex. bibliotek, datorer och andra hjälpmedel.<sup>121</sup>

I citatet nämns således bibliotek som ett möjligt alternativ som eleverna ska ha tillgång till för att ”själva kunna söka och utveckla kunskaper”. *Vilken sorts bibliotek som eleverna ska få tillgång till lämnas dock öppet för tolkning.*

## Kursplanerna i svenska för grundskolan

I kursplanen för årskurs 1-3 presenteras det centrala innehållet för kursen under fem rubriker. Tre av dessa rubriker följer här nedan, med de mest relevanta punkterna för min uppsats.

”Läsa och skriva”:

- Lässtrategier för att förstå och tolka texter samt för att anpassa läsningen efter textens form och innehåll.

”Berättande texter och sakprosatexter”:

Berättande texter och poetiska texter för barn från olika tider och skilda delar av världen. Texter i form av rim, ramsor, sånger, bilderböcker, kapitelböcker, lyrik, dramatik, sagor och myter. Berättande och poetiska texter som belyser människors upplevelser och erfarenheter.

Beskrivande och förklarande texter, till exempel faktatexter för barn, och hur deras innehåll kan organiseras.

”Informationssökning”:

Informationssökning i böcker, tidskrifter och på webbsidor för barn.

Källkritik, hur texters avsändare påverkar innehållet.<sup>122</sup>

I kursplanen för årskurs 4-6 finns liknande formuleringar fast med betoning på att tolka ”texters underliggande budskap” och att ”läsa mellan raderna”. Även informationssökningen och källkritiken är mer avancerad. I kursplanen för årskurs 7-9 ligger fokus mer på att analysera texter samt att sätta in dem i en kontext. I dagens kursplaner i svenska för mellanstadiet och högstadiet nämns inte begreppet ”klassisk litteratur”. Däremot står det att eleverna ska presenteras för ”några skönlitterärt betydelsefulla” barn- och ungdomsförfattare (mellanstadiet) respektive ”ungdoms- och vuxenboksförfattare” (högstadiet). Det är dock oklart vad som menas med *skönlitterärt betydelsefulla*. Betydelsefulla enligt vem, undrar jag. Handlar det om författare som av litteraturvetarna/litteraturkritikerna förklaras vara betydelsefulla eller är det upp till den enskilda läraren att avgöra? Detta förefaller vara mer eller mindre öppet för egen tolkning. När det gäller högstadiet så finns det ett tillägg till ovanstående mening som handlar om att eleverna ska känna till ”de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i”.

---

<sup>121</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Grundskola>Läroplan.

<sup>122</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Svenska.



Dessa ord ger onekligen en vink om att åtminstone vissa av böckerna bör ha tillkommit i förfluten tid och således anses vara klassiker.

När det gäller informationssökning och källkritik så har den ytterligare fördjupats. En intressant detalj är att bibliotek faktiskt nämns i en av punkterna: ”Informationssökning på bibliotek och på Internet, i böcker och massmedier samt genom intervjuer”.<sup>123</sup> För alla årskurserna så ligger fokus främst på skönlitterära texter men med ökande ålder ökar även betonandet av att även läsa, tolka och analysera facklitteratur av olika slag, från tidningsartiklar till vetenskapliga texter.<sup>124</sup>

## Föreställningar om samarbete mellan bibliotek och skola

Jag presenterar här empirin, gör min analys samt jämför mina resultat med tidigare forskning löpande i texten. Citaten som jag använder har jag gjort mer ”skriftspråkliga” än vad de ursprungligen är. Detta har jag gjort för att talspråk kan se väldigt slarvigt ut i skrift, jag skriver till exempel ”och” istället för det talspråkliga ”å”. Jag har även ändrat från könsbestämmande till könsneutralt pronomen i citaten samt använt de fingerade namnen istället för de verkliga.

Jag utgår från Montiel-Overalls modell när jag presenterar min analys och går då från den lägsta formen av samarbete (modell A) till den högsta (modell D).<sup>125</sup> Efter detta har jag urskilt tre sorters föreställningar som jag presenterar.

### Modell A: ett minimum av kommunikation och förtroende

I denna modell ligger fokus på att organisera arbete som i huvudsak utförs på egen hand och på skilda håll.

Så här uttrycker sig bibliotekschefen Alexis om samarbetet med skolan:

Jag tycker vi försöker lösa och hjälpa till och lösa där det inte finns skolbibliotek och där barn behöver böcker, så försöker vi lösa det. Och jag tror att, dom som jobbar på skolor, eller förskolor och skolor, ser att vi verkligen gör vårt yttersta för att hjälpa dom och lösa deras problem, alltså, behöver dom en låda böcker, så fixar vi det. Och det finns inte, alltså, det är något som jag försöker, och som jag liksom gör tydligt, att det finns inget nej här hos oss, det ska inte finnas ordet nej.<sup>126</sup>

I citatet nämner Alexis samarbete som främst handlar om organisering och logistik. Ett minimum av förtroende krävs vid dessa samarbeten.

Alexis ger i citatet uttryck för en väldigt serviceinriktad syn på samarbetet med skolor och förskolor. Om skolorna har behov eller problem av något slag så försöker folkbiblioteket hjälpa till att lösa det, och ordet *nej* är inte acceptabelt att

<sup>123</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Svenska.

<sup>124</sup> Skolverkets webbsida>Läroplanen ämnen & kurser>Grundskoleutbildning>Svenska.

<sup>125</sup> Se avsnittet ”Analytiska verktyg 1: Modell av samarbete”: s. 18ff.

<sup>126</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

ge som svar på skolornas förfrågningar. Alexis föreställning om folkbibliotekets uppgifter verkar i detta citat mest handla om att folkbiblioteket ska erbjuda skolorna god service och aldrig sätta gränser för denna service: ”det finns inget nej här hos oss”. Denna föreställning är väldigt tillmötesgående gentemot skolorna, vilket säkerligen uppskattas av dessa.

Så här uttryckte sig högstadieläraren Erin om skolbiblioteket: ”Det här har ju, det har varit bemannat, öppet och välutrustat, det är liksom allt man behöver av ett bibliotek egentligen, så att, just på det här stället har det ju... räckt för oss”.<sup>127</sup>

Erin förklarar i citatet att hen och hens elever sällan har behövt ta sig till folkbiblioteket (som ligger 5-10 minuter ifrån skolan) för att hitta böcker med mera. Skolbiblioteket har i stort sett fyllt deras behov helt och hållet.

När det gäller hur samspelet med bibliotekspedagogen kan se ut, beskriver Erin det så här:

Det kan ju vara såna enkla saker som att om jag säger åt hela klassen: ”Gå ner och låna, nu går vi ner och lånar böcker”, då har du ju en kunnig person där som kan tipsa dom som verkligen inte vet. Och då frågar hen enkla saker som: ”Vad tycker du om att läsa?” eller ”Vad är den bästa bok du har läst?” eller ”Vad läste du sist?” och så lilar hen fram nånting, så funkar det ofta.<sup>128</sup>

Erin verkar mena att hen ofta besökt biblioteket med sina klasser, när de haft tid för detta. Och då har bibliotekspedagogens kunnighet om böcker varit till hjälp, framförallt för elever som inte vetat vad de vill läsa. Som jag tolkar citatet så handlar det inte om planerade och inbokade besök, utan mer om spontana besök. Erin har därmed inte nödvändigtvis kommunicerat med skolbibliotekspedagogen innan kring ett ”upplägg” av besöket: ett minimum av kommunikation alltså. Där- emot kan jag se att Erin har förtroende för skolbibliotekspedagogens kompetens när det gäller att hitta böcker till eleverna.

## Modell B: ökat samarbete och arbetsuppdelning

Nu ligger fokus på att samarbeta mer kring själv undervisningen. Men arbetet delas upp mellan parterna utan att nödvändigtvis kopplas ihop.

Så här berättar barnbibliotekarien Charlie om ett samarbete med lärare:

Det var en lärare som kontaktade mig för att de skulle ha tema sagor och fabler i två klasser och bad mig göra någonting på temat. Därefter var det en lärare från en annan skola som berättade att de skulle ha samma tema och då föreslog jag att de skulle komma och göra samma upplägg. Så initiativet kom från en lärare men jag hade fria händer att skapa upplägget.<sup>129</sup>

---

<sup>127</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>128</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>129</sup> Mailkontakt, 17/2-2014.

Detta citat visar att lärare kan ta sig tid att kontakta folkbiblioteket för att få en tjänst utförd som ligger i linje med undervisningen. Klassen skulle arbeta med ett tema och läraren ville ha hjälp med att skapa entusiasm kring detta hos barnen. Läraren visade förtroende för att bibliotekarien skulle klara av detta själv, hen fick ”fria händer” att skapa ”upplägget”. Detta kan dels tyda på att läraren litade på bibliotekariens yrkeskompetens, av egen erfarenhet eller av tilltro till professionen i allmänhet, och dels på att läraren inte hade tid och möjlighet att utarbeta ett ”upplägg” tillsammans med bibliotekarien. Charlie framstår som nöjd med att ha fått fria händer att skapa något på det av läraren valda temat. Samarbetet framstår som något positivt och problemfritt. Parterna delade upp arbetet på ett sätt som båda verkar ha varit nöjda med.

För skolbibliotekspedagogen Lee ser det lite annorlunda ut:

Jag ligger på rätt så mycket, om olika saker, på olika stadier. Och dom, alltså lärarna har ju fullt upp med sitt, dom är inte så bra på att vara ute i god tid, utan dom kan säga, dan innan eller samma dag: ”Jo, just det, vi behöver hjälp med..,” eller ”vi ska ha, novell-läsning”, så där. Och då kan man säga så här: ”Jag behöver lite tid för att förbereda mig, se till så att det finns böcker åtminstone”, eller så.<sup>130</sup>

Lee förklarar i citatet ovan att hen försöker få till stånd ett mer planerat samspel med lärarna men att de, i sin tur, ofta har ”fullt upp med sitt” och därför kommer med ganska orealistiska önskemål, med liten tidsmarginal. De vill att Lee ska hjälpa dem med saker som de kanske behöver samma dag, eller dagen efter, vilket försvårar Lees chanser att ge dem den bästa hjälp hen kan, eftersom hen dessutom har en massa dagliga arbetsuppgifter som hen ska hinna med. Lee verkar vara missnöjd med att lärarna talar med hen först ”i sista sekund” eftersom hen behöver tid att förbereda sig på ett grundligt och professionellt sätt.

Så här uttryckte sig Lee om lärarnas uppfattning om hans arbete:

Jag tror dom i allmänhet är väldigt dåligt insatta i vad man gör egentligen som... det märker man ju. Hur mycket jobb det är med ett bibliotek. Nu får jag ju ta allt administrativt också, så jag vet inte hur det ska gå till, men... Det är så otroligt spretigt...Till vår rektor så skrev jag upp så här, alla mina olika arbetsuppgifter, i tre olika områden: Undervisning, Administration och Bibliotek, och lite så där. Det är ju otroligt spretigt! Så mycket grejer man... ah, man kan bli väldigt spretig i huvet.<sup>131</sup>

Lee uttrycker i citatet ovan, vad jag tolkar som, en viss frustration över att varken lärare eller rektor verkar känna till särskilt mycket om vad hen gör. Lee upplever att hen gör mycket mer jobb än vad lärarna uppfattar, mycket av hans arbete och framförallt kompetens blir därmed osynliggjort. Sedan biblioteksassistenten slutat har Lee fått ännu fler arbetsuppgifter, samtidigt som hen endast ska jobba halvtid på skolbiblioteket i höst. Lee har ”många bollar i luften”, skulle en kunna säga.

---

<sup>130</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>131</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

Kanske krävs det, tänker jag, ett möte på halva vägen mellan Lee och lärarna: Lee behöver synliggöra sina arbetsområden och kompetenser för lärarna (vilket hen, som vi såg i citatet, redan gjort för rektorn) och lärarna behöver intressera sig mer för vad Lee kan bidra med i undervisningen.

### Modell C: tänka och planera tillsammans

Nu ligger fokus på att sammanföra arbetsmomenten. Bibliotekarie och lärare tänker och planerar undervisningen tillsammans.

Lee förklarar att när hen får vara med på ett tidigt stadium och delta i planeringen av exempelvis undervisning i informationssökning då fungerar samspelet mellan hen och lärarna som bäst:

Det lilla jag har gjort i informationssökning och så, det har ju funkat väldigt bra. När jag har varit med från början och planerat lite grann, och sen kommit in och så. [...]så man förstår varandra, vad olika människors syften är och var man ska komma in och vad man ska bidra med och... så att dom också planerar för det. Så att man inte kommer dit och så har dom redan gått igenom allting, lite så.<sup>132</sup>

I citatet ovan framhåller Lee vikten av samplanering och dialog. För att samspelet ska fungera bra är det viktigt att ”man förstår varandra, vad människors olika syften är” och ”vad man ska bidra med”. Om inte detta sker kan det hända att Lees del av undervisningen redan har gått genom av läraren innan hen kommit in i klassrummet, vilket ju därmed gjort hens insats mer eller mindre överflödig. Men när det fungerat bra så har alltså Lee fått vara med redan vid planeringen av undervisningen. Då har bibliotekariens och lärarens arbetsmoment kunnat sammanföras mer. Lees uppfattning om och upplevelse av välfungerande samarbeten stämmer överens med mycket forskning som gjorts på området. Flera forskare framhåller vikten av att skolbibliotekarie och lärare planerar undervisning tillsammans.<sup>133</sup>

Lee har flera idéer om hur samarbetet skulle kunna utvecklas. En idé gäller undervisningen i informationssökning och källkritik: ”Jag skulle egentligen vilja komma in, och det har jag ju sagt till dom [lärarna], att komma in när dom ska ha något tema-arbete, och prata om, det där”.<sup>134</sup>

Lee tror alltså att om hens undervisning i informationssökning och källkritik genomfördes i samband med att klassen har tema-arbete så skulle mycket vara vunnet: hens genomgång skulle kunna förankras i något konkret som är aktuellt för klassen just då, samtidigt som eleverna skulle ha stor nytta av Lees undervis-

---

<sup>132</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>133</sup> Se t.ex Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 79-80; Kuhlthau, C.C. (2006), *Informationssökningsprocessen*, s. 33-34.

<sup>134</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

ning för att klara av sina grupparbeten. På så sätt skulle även arbetsmomenten sammanföras mer, till nytta för elevernas arbete och förståelse.

En lärare som Billie haft en hel del kontakt med och som jobbar på en annan skola i kommunen, alltså inte på Bergsskolan, berättade Billie följande om:

Hon kommer gärna hit till biblioteket, knackar på min dörr och kommer in och sätter sig och så pratar hon, frågar hon om..., dels har hon gett mig tips och synpunkter på vad dom önskar, och sen så pratar vi om författare och om barnlitteratur och om hennes elever, hur dom reagerar, och vad hon kommit fram till. Så jag får lite inblick.<sup>135</sup>

I citatet ovan berättar Billie om ett dialogbaserat spontant samspel med en lärare. De delar med sig av sina erfarenheter och tankar och får en inblick i den andres verklighet i utbyte. Det verkar vara ett avspänt och givande sätt att samspela på. Som jag tolkar Billie så verkar det som att gränserna mellan litteraturpedagog och lärare flyter ihop, de har ett gemensamt ämne och mål: att förmedla litteratur till barnen på ett lustfyllt sätt.

Billies erfarenheter av samspel med lärarna skiljer sig en del från till exempel Charlies, mycket beroende på att de arbetar på olika sätt och med olika saker. Billies arbete är koncentrerat till logistiken, utlån och tillbakalämning av boklådorna och bokpåsarna, medan Charlies arbete är mer projektinriktat ("Bokdramat", "bokfika" med mera). Boklådorna genererar mer initiativ från lärarnas sida eftersom idén bygger på att lärarna själva bokar dessa.

Billie har dessutom byggt upp ett system med kontaktlärare, som hen kallar dem, på varje skola. De är sådana lärare som ofta lånar boklådor av Billie och som ibland ringer hen eller besöker hen på biblioteket, som i citatet ovan. Med dessa har Billie alltså en särskild kontakt som hen kan ha nytta av: hen brukar bl.a. be dem att föra vidare information samt ta upp diskussioner kring bokönskemål med sina kolleger (det vill säga böcker som de skulle vilja ha och som hen skulle kunna köpa in). Hen skulle omöjligen kunna upprätthålla en nära kontakt med alla lärarna på alla kommunens skolor, men genom att ha nära kontakt med några av dem kan hen ändå få ut sitt budskap till, samt få in åsikter från, många av kommunens lärare. Som jag ser det är dessa kontaktlärare viktiga bundsförvanter som underlättar Billies arbete på många sätt, samtidigt som hen underlättar/förbättrar deras.

Här nedan berättar Billie om boklådorna:

[...] i varje låda så lägger jag alltid med en utvärdering. Jag har faktiskt fått in en hel del. Kanske, majoriteten gör det inte, men tillräckligt för att det ska vara intressant. Och, då ibland så följer det också med "Hur jobbade ni?", och det tycker jag, dom dagarna, det blir guldstjärna när dom kommer in, då blir jag jätteglad (skratt). För det tycker jag känns oerhört värdefullt. Men många tycker inte att dom har tid, när jag ställer frågan.<sup>136</sup>

---

<sup>135</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

<sup>136</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

Billie brukar alltså lägga en utvärderingslapp i varje boklåda som skickas ut till klasserna. Hen vill bl.a. veta vad de tyckte om lådans innehåll och om hur de jobbade med lådans innehåll. Visserligen är det inte så många lärare som tar sig tid att fylla i dessa lappar, men när det händer så betyder det mycket för Billie. Det är en återkoppling till hen som kan utveckla hens arbete och i förlängningen leda till utveckling för lärarna också. Detta menar jag överensstämmer med Pihls syn på vad möten mellan professioner kan innebära.<sup>137</sup>

### Modell D: samarbete genomsyrar undervisningsplanen

Enligt denna modell träffas skolbibliotekarie och lärare regelbundet och samplanerar undervisningen. Hela skolmiljön präglas av ett samarbetsvänligt klimat och rektorn ansvarar för att möjliggöra samarbete mellan yrkesgrupperna.

Jag kunde tyvärr inte hitta något existerande exempel på samarbete mellan folk/skolbibliotekarie och lärare enligt den här högsta samarbetsmodellen. Men däremot finns det ett väl fungerande samarbete mellan skolbibliotekspedagogen och en grupp elever som regelbundet träffas och har så kallat bokråd.

Så här berättar Lee om bokrådet:

Nämen i bokrådet så träffas man då, och då skapar man på något vis ett bokråd tillsammans, där man bestämmer tillsammans vad man vill ta upp. Och då brukar jag... alltså vi har en plan så här, vad vi ska prata om: Biblioteket, om dom tycker nånting, förändringsarbete där, om dom har nånting. Och sen ska det ju helst vara att dom har tagit upp det i klassen innan bokrådet, och ta med sig det... Och sen, ja, får dom önska böcker till exempel, vi pratar om tävlingar, som dom vill ha eller fixa med själva. Vi brukar ju ha "Öppet hus", och då brukar vi sälja böcker och då brukar dom vara engagerade i det. Nu var det ett tag sen dom hade "Öppet hus" så nu har det liksom fallit lite, men då sist så ville i alla fall högstadieeleverna ha bokläsning, högläsning för syskon på "Öppet hus".<sup>138</sup>

För mig framstår bokrådet som ett demokratiskt arbetssätt där barn får vara delaktiga på riktigt. De får vara med och bestämma kring förbättringar av skolbiblioteket, inköp av böcker och planering av olika sorters aktiviteter.

Så här uttrycker sig rektorn Mio kring samarbete mellan skolbibliotekspedagog och lärare:

Alltså, önskvärt är ju att man samarbetar allihopa, men på en stor skola där det är 60 lärare, eller ja, alla är inte lärare, vi har ju skolsköterska, kurator, "syro" och så vidare, men det rör sig om ett femtital personer i alla fall och från f-klass till nian och med fritis, så man hinner ju inte det... För det kan jag ju se att Lee hinner inte med alltihopa, och då väljer vi ju ut... men svensklärarna: ja, SO-lärarna: ja, ja, mellanstadiegruppens också, det är klart att dom hela tiden försöker utbyta och ha kontakter... [...] Och jag tror, att det är lättare att "fånga" in dom yngre, och samarbetet med dom än uppåt. Och det är klart, matte-, NO-lärarna kanske inte direkt går till biblioteket, men svenska-, SO-, där är det ju en självklarhet. Och då blir det ju mycket tyngd där... Och sen bokråden, där eleverna är med och har inflytande..., så det är ju

---

<sup>137</sup> Pihl, J. (2011), "Literacy education and interprofessional collaboration", s. 54; se "Forskning om professioner", s. 13.

<sup>138</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

både gentemot personalen, lärarna och inflytandefrågor, som jag ser som viktigt. Och som ger ”ringar på vattnet”, förstås. Och alltihop, det grundas ju i att det ska bli en högre måluppfyllelse.<sup>139</sup>

I citatet ovan förklarar Mio att det vore ”önskvärt” om alla på skolan kunde samarbeta, men hen ser inte detta som realistiskt. Mio ser att ”Lee hinner inte med allihopa” och drar då slutsatsen att Lee bör koncentrera sig på att ”utbyta och ha kontakter” med några. Dessa är de som Mio menar har starkast koppling till biblioteket: svensklärarna, SO-lärarna och mellanstadielärarna. Jag tolkar inte detta utbytande av kontakter som några nödvändigtvis djupare samarbeten, mer som nätverksbyggande (vilket förstås också är viktigt). Men jag kan ha fel. Mio kanske syftar på djupare samarbeten också.

Även Mio tar upp samarbetet i bokrådet som ett exempel på fungerande samarbete. Men som sagt finns det idag ingen motsvarighet till detta för lärarna. Lee skulle dock gärna vilja återuppta de bokråd med lärarna, som hen hade tidigare men som rann ut i sanden på grund av bristande engagemang (från lärarnas sida):

Man skulle nästan behöva ha något, någon grupp med lärarna... så att inte jag lever i en egen isolerad värld (skratt), med många höga tankar om vad man kan göra. Så att det får vi väl återuppta, igen.<sup>140</sup>

I detta citat uttrycker Lee att hen har en massa ”höga tankar” om utvecklat samarbete med lärarna men att lärarna sällan får ta del av dessa tankar, eftersom de saknar en formaliserad mötesplats för detta. Om de skulle träffas regelbundet i ”någon grupp” så skulle detta förändras. Lee skulle då få möjlighet att lufta sina idéer och i sin tur få höra lärarnas tankar samt framförallt få en chans att tydliggöra sina kompetenser för lärarna.

Regelbundna möten mellan skolbibliotekarie och lärare är, enligt många forskare, en viktig förutsättning för goda samarbeten.<sup>141</sup> Men ett grundläggande villkor för att detta ska kunna ske är förstås att lärarna prioriterar detta samt att de känner engagemang för att utveckla samarbetet. Lärarna på skolan samarbetar redan i ”lärarlag” uppdelade efter ämnen, för att tillsammans samordna och besluta kring terminens undervisning. När Lee börjar arbeta som lärare på halvtid i höst kommer hen antagligen med i ett sådant lärarlag. Detta lärarlag skulle då, potentiellt sett, kunna fungera som en plattform för Lee, där hen kan förankra idéer som sedan kan spridas vidare.

Men den allra viktigaste förutsättningen för att denna integrerade arbetsmodell ska kunna realiseras är, enligt Montiel-Overall, att rektorn tar ansvar för att skapa ett samarbetsvänligt klimat på skolan och möjliggöra för samarbete

---

<sup>139</sup> Intervju 5, 11/2-2014.

<sup>140</sup> Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>141</sup> Se till exempel Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 80.

(tidsmässigt och praktiskt).<sup>142</sup> Rektorns uttalande i tidigare nämnda citat tycker jag pekar i rätt riktning: ”Och alltihop, det grundas ju i att det ska bli en högre måluppfyllelse”. Mio kopplar därmed, enligt min tolkning, samman samarbete mellan skolbibliotekspedagog och lärare med en ökad måluppfyllelse, det vill säga att ett förbättrat samarbete parterna emellan leder till bättre förutsättningar för elevernas lärande. Detta är även något som Limberg och Folkesson påpekar i sin rapport.<sup>143</sup>

Så här tänker sig bibliotekschefen Alexis ett framtida samarbete med skolan:

Jag tänker att vi måste bli mer uppsökande än vad vi är. Så där ligger ett nytt uppdrag tycker jag. Att våga gå utanför biblioteket. Och det är samma sak som gäller lärare tycker jag, lärare har..., stannar gärna hemma på sin, i sin skola. Och har svårt att ta sig iväg ut. [...]Så att vi måste nog mötas båda två där: locka hit men också gå dit. Att barnen, eleverna får lära känna bibliotekarierna, och känna att dom får kontakt.<sup>144</sup>

Alexis verkar mena att både bibliotekarier och lärare behöver lämna sina ”trygghetszoner” och bege sig ut till klassrummen respektive biblioteken för att möten ska kunna äga rum. På så sätt överskrids rumsliga gränser, vilket i förlängningen skulle kunna leda till att även deras yrkesidentiteters gränser utvidgas.

#### *Lärares syn på kompetens: bibliotekariernas och den egna*

Så här svarade lågstadieläraren Nim på frågan om hur hen ser på bibliotekariers kompetens:

Då tänker jag mycket på det här med att hitta bra litteratur till, jamen om det är någon som är lite ”svårstartad”... Eller ”det här är det som händer just nu”, att dom har väldig koll på mycket litteratur som jag känner att jag inte liksom hinner läsa in mig på, så, det tycker jag.<sup>145</sup>

Nim anser således, som jag tolkar det, att en viktig kompetens hos bibliotekarier är deras förmåga att hitta ”bra litteratur” till barn som är ”svårstartade” i fråga om läsning, antingen för att de tycker det är svårt att läsa, av olika skäl, eller för att de tycker det är ”tråkigt” att läsa. Nim verkar även uppskatta att bibliotekarierna har ”koll på” nyutkommen litteratur som hen själv inte hinner läsa. Hen verkar se bibliotekariernas kompetens som en bra hjälp både för hen som lärare och för eleverna.

Båda lärarna förklarade sig även ha mycket egen drivkraft och eget engagemang i det läs- och skrivstimulerande arbetet. Nim berättar att hen ofta väljer att ”köra sitt eget race” istället för att försöka samordna sin undervisning med bibliotekspedagogen, vilket skulle ta både tid (som oftast inte räcker till) och kraft.<sup>146</sup>

<sup>142</sup> Montiel-Overall, P. (2005), ”A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration” s. 38.

<sup>143</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 126.

<sup>144</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>145</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>146</sup> Intervju 4 & 6, 11/2-2014.



Nim berättar att Lee gärna vill ha mer kontakt och samarbete med lärarna än vad lärarna hinner med. Lärarna har fullt upp med sitt eget och glömmer ofta bort resursen som de har i Lee. Men när de minns det, så kanske de ”passar in nånting som passar”.<sup>147</sup> Men det är tydligt att detta inte är något som direkt prioriteras. Trots detta säger Nim att Lee är ”jätte viktig”. Nim framhåller sitt eget stora intresse för läsning som en anledning till att hen inte behövt samarbeta så mycket med bibliotekarierna.<sup>148</sup> Men Nim berättar att detta inte gäller för alla, vissa lärare behöver bibliotekariernas kunskaper och engagemang som komplettering till sitt eget:

Det tror jag är speciellt viktigt om man som lärare känner att man inte själv... har den liksom inspirationen och den förmågan, eller vad ska man säga, att man kanske själv känner att: ”Nämen, det här är inte jag speciellt bra på, jag har svårt att få mina elever att vilja läsa, jag har svårt att skapa en läslust”. Då är dom [bibliotekarierna min anm.] otroligt viktiga i den resursen, det tycker jag.<sup>149</sup>

Som jag tolkar Nim så menar hen att Lee är ”jätte viktig” bl.a. för de lärare som inte har så mycket ”inspiration” och ”förmåga” själva. För dessa kan Lee spela en viktig roll. Men Nim verkar mena att hen själv, för det mesta, klarar sig bra på egen hand.<sup>150</sup>

Erin verkar uppfatta både skolbiblioteket och skolbibliotekspedagogen som användbara resurser men hen uttrycker inget egentligt behov av att utöka och fördjupa samspelet med Lee. Erin berättade att lärarna träffas i lärarlag för att planera läsårets undervisning. Där samråder de och går igenom till exempel vilka böcker som ska läsas gemensamt. Det har dock aldrig slagit dem att det skulle kunna vara bra att bjuda in skolbibliotekspedagogen till dessa samråd. Men när jag förde det på tal höll Erin med om att: ”där finns det ju stora möjligheter”.<sup>151</sup> Anledningen till att Erin och hens kolleger inte ens tänkt på att bjuda in Lee skulle kunna böttna i deras föreställningar om lärare respektive skolbibliotekspedagoger, till exempel att de har mycket olika kompetenser och arbetsuppgifter. Även fast Lee faktiskt är ”både och” verkar de ändå se hen mest som bibliotekarie.

Erin berättade sedan att det var länge sedan hens klasser haft besök av en bibliotekarie som bokpratad. Men Erin ”hoppas” att skolbibliotekarien ska sätta igång med detta även för högstadieklasserna (hittills har Lee bokpratad för de yngre åldrarna) för: ”det är ju bästa grejen!”, menade hen. För Erin verkar bokprat ha varit ett tidigare uppskattat inslag i hens svenskundervisning. Och eleverna verkar ha uppskattat det också.<sup>152</sup>

---

<sup>147</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>148</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>149</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>150</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>151</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>152</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

Alla mina biblioteksinformanter är lärare i grunden. Den enda av dessa som även har en bibliotekarieutbildning är bibliotekschefen Alexis. Detta komplicerar frågan om kompetens. I den tidigare nämnda slutrapporten från ett projekt om informationssökning tar författarna Limberg och Folkesson upp det faktum att vissa lärare respektive bibliotekarier uppfattade motparten som ”svår” att samarbeta med, på grund av olika yrkeskulturer.<sup>153</sup> Detta synsätt har jag inte alls funnit i mitt material, vilket dels skulle kunna bero på att mina informanter arbetar på likartade sätt och dels på att biblioteksinformanterna är väldigt medvetna om hur lärarna tänker och handlar (eftersom de både har lärarutbildning och lärarerfarenheter gemensamt).

Charlie har en väldigt medveten strategi kring sina samarbeten med lärare:

Det jag gör när jag ska samarbeta med skolan det är ju att jag läser kursplanen för aktuell årskurs och sen skriver jag, när jag utformar det här, så använder jag mig av dom skrivelserna från Skolverket och visar på att i det här projektet så kommer eleverna kunna få jobba med sina färdigheter på dom här punkterna och så, som står i er kursplan.<sup>154</sup>

Charlie är väl medveten om att det bästa sättet att få lärare att intressera sig för ett samarbete med folkbiblioteket är att koppla projektet till kursplanen. Lärare kan bara lägga värdefull undervisningstid på sådant som de vet ger utdelning i form av uppnådda läroplans- och kursplansmål.

När mina lärarinformanter föreställer sig bibliotekariernas kompetens tänker de, verkar det som, i första hand på ”traditionella” bibliotekariesysslor (lässtimulans med mera). De verkar inte tänka så mycket på att många av bibliotekarierna i just deras kommun är lärare i grunden och därmed har stor *pedagogisk* kompetens. Kan det vara så att deras föreställningar om hur en bibliotekarie är/ska vara hindrar dem från att se att bibliotekarier kan ha alternativa kompetenser och arbetsuppgifter? Det finns tidigare forskning som tyder på det. Folkesson tar upp att lärares förväntningar på bibliotek och bibliotekarier baseras på förgivettaganden om vad biblioteket *är* och vad bibliotekarien *gör*.<sup>155</sup> Limberg presenterar också forskning som stöttar den teorin. Forskningen visar på att både lärare och rektorer ofta är ovetande om dels bibliotekariers kompetens och dels vad skolbiblioteket skulle kunna erbjuda. Denna okunskap leder sedan till att skolbiblioteket inte införlivas med undervisningen.<sup>156</sup>

Limberg presenterar även forskning som handlar om att lärarnas agerande på en skola (deras syn på kunskap samt deras undervisningsmetoder) påverkar vilka pedagogiska uppgifter biblioteket och bibliotekspersonalen ”tilldelas”. Rektorns

---

<sup>153</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 100-101.

<sup>154</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>155</sup> Alexandersson, M. m.fl. (2007), *Textflytt och sökslump*, s. 75.

<sup>156</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 24.

aktiva stöd är här nödvändigt för att skolbibliotekets pedagogiska potential ska kunna förverkligas.<sup>157</sup>

### *Synen på vad som krävs av en barn- eller skolbibliotekarie*

Barnbibliotekarien Charlie berättade om vikten av att vara någon för barnen:

Jag jobbar jättemycket med mig, med min person faktiskt, att vara någon. Jag vill att ungarna ska komma in på biblioteket och säga: ”Var är Charlie? För jag ska säga hej till hen”. För jag vet att barn behöver personliga kontakter, dom vill ha någon som ser dom. Jag kan sticka åt en speciell unge en bok och säga: ”Du, jag tänkte på dig när jag läste den här, jag tror du ska läsa den”, då är det ”high score”. Det är det som, det är det bästa, då har jag liksom lyckats, tycker jag. Även om det inte är rätt bok, så har den, det barnet blivit sett och det... Så jag jobbar jättemycket med att dom ska tycka om att komma hit, dom ska känna sig trygga, dom ska känna att dom har nån som lyssnar på dom, tycker det är roligt att prata med dom, tycker om att fika med dom och prata böcker med dom och hitta dom rätta böckerna och kunna prata: ”ah, den där gillar jag också!” och så. Så det är väldigt mycket att man jobbar med sin person.<sup>158</sup>

Charlie förklarar i citatet ovan att hen arbetar mycket med sin person. Genom att lära känna barnen som besöker biblioteket (under skoltid eller fritid) kan hen bättre hjälpa dem, både genom att se dem och genom att hitta passande böcker till dem. Även litteraturpedagogen Billie och skolbibliotekspedagogen Lee framhöll att den personliga kontakten med barnen är mycket viktig för dem i sina arbeten.<sup>159</sup>

Både bibliotekschefen Alexis och rektorn Mio vittnade om att det var svårt att hitta personal som passade för tjänsten som barnbibliotekarie respektive skolbibliotekarie. Båda hade först sökt efter folk med bibliotekarieutbildning, men ingen av dessa sökande hade riktigt det som krävdes för jobbet.<sup>160</sup>

Så här berättade Alexis om tankarna kring rekryteringen:

Och jag tror ju att pedagoger som har jobbat i skolan har en annan ingång till lärarna, genom sin bakgrund. Och eftersom det är den behörigheten som jag vill ha, jag vill ha personer som kan komma in i skolan och förskolan, så är det bra att dom har den kompetensen.<sup>161</sup>

Alexis var alltså ute efter att hitta personer med en ”ingång till lärarna”, det vill säga som har kunskap om hur lärarna jobbar och därmed har möjlighet att samspela med dem och med eleverna på ett smidigt sätt.

Alexis fortsatte med att berätta om sin syn på vad som är viktigt hos barnbibliotekarier:

Det är faktiskt svårt att få tag på riktigt bra barnbibliotekarier idag. Man måste ju också ha lite av en personlighet och ett mod, måste det ju finnas, i personen. Alltså det går inte att bli barnbibliotekarie bara för att man tycker det är gulligt med barnböcker. Utan man måste ha ett

<sup>157</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 46.

<sup>158</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>159</sup> Intervju 2, 4/2-2014; Intervju 7, 12/2-2014.

<sup>160</sup> Intervju 3, 4/2-2014; Intervju 5, 11/2-2014.

<sup>161</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

”go”, ett driv, man måste våga möta barn, ungdomar. Och det, bibliotekarier är kanske inte den grupp, som jag liksom... de backar gärna när det liksom blir ”tuffa tag”...<sup>162</sup>

Alexis verkar lägga stor vikt vid personlig lämplighet, att bibliotekarien vågar vara en stark individ som också vågar möta barn och ungdomar. Hen verkar mena att det är viktigt att en barnbibliotekarie är medveten om vad jobbet faktiskt handlar om: att *möta* barn och ungdomar. Det handlar inte, åtminstone långt ifrån bara, om ”gulliga barnböcker”. Hen verkar också mena att det är viktigt att våga ta konflikter av olika slag med/mellan barnen, det duger inte att backa undan när det hettar till. Först när Alexis och Mio öppnade upp för att personer med ”likvärdig kompetens” kunde söka tjänsterna hittade de vad de sökte.<sup>163</sup>

Billie, Charlie, Lee och Alexis har alla bakgrund som lärare. Alla uttrycker att de har stor nytta av sin lärarbakgrund i sina nuvarande arbeten. Litteraturpedagogen Billie beskrev det så här:

Jag känner mig så otroligt hemtam när jag kommer in i ett klassrum, jag tror att ska man ut och träffa en grupp med elever så är det en fördel att man känner till lite hur det fungerar: hur fångar jag uppmärksamheten? Hur gör jag med dom som stökar och bökar? Jag vet hur det är att vara lärare och ta emot ett besök, så jag har ju väldigt mycket gratis och kan koncentrera mig på själva uppgiften. Om jag var bibliotekarie och inte riktigt lika van vid att vara ute i barn- eller elevgrupper så skulle det, tror jag, ta mycket mera kraft. Så jag kan koncentrera mig på det jag vill berätta.<sup>164</sup>

Billie uttrycker att hens lärarerfarenhet hjälper hen att lägga fokus på ”själva uppgiften”, hen kan koncentrera sig på att utföra sitt bokprat, sagoberättande eller vad det nu är, på ett så bra sätt som möjligt. Billie tror att om hen hade varit utbildad bibliotekarie, och saknat erfarenhet av arbete i skola, så hade situationen i klassrummet troligen gjort hen nervös och otrygg, åtminstone till en början. Det skulle ”ta mycket mera kraft” att vänja sig vid klassrumssituationen och lära sig att bemästra den. Det slipper Billie sålunda oro sig för, hen har detta ”gratis”, det vill säga hen har genom åren blivit väldigt van vid att stå inför en klass. Det är inte något som skrämmer Billie, tvärtom trivs hen mycket bra i den situationen.

Alla fyra hade också stor förståelse för att lärarna har ont om tid, de vet av egen erfarenhet att lärare har fullt upp med att hinna med alla ”måsten” och att det som hamnar utanför detta ofta prioriteras bort.

Föreställningen, hos mina biblioteksinformanter samt rektorn, om vad som krävs för att bli en bra barn- eller skolbibliotekarie verkar handla om att våga möta barn, skapa kontakter med lärare, kunna känna sig avslappnad i klassrumssituationer/våga prata inför många och att vara en personlighet. Särskilt de tre förstnämnda kompetenserna underlättas säkerligen av en lärarbakgrund.

---

<sup>162</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>163</sup> Intervju 3, 4/2-2014; Intervju 5, 11/2-2014.

<sup>164</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

## *Syn på prioritering av samarbete*

[...] om man vill samarbeta med skolan så serverar man dom nånting som liksom passar till deras verksamhet. Då kan man samarbeta med skolan, då är det jätteroligt (skratt)! Men det är så man gör. Det är ju inte så att skolan kommer med några initiativ och så, nej, herregud. Lärarna har inget utrymme överhuvudtaget, dom kan ha svårt att hinna svara på mail, så att säga. Det finns inget utrymme, så det är ju inte så att dom tänker ut någonting: ”Ah, vi kanske skulle kunna ha ett samarbete med...”, det finns inte...<sup>165</sup>

I citatet ovan förklarar Charlie tydligt att det, oftast, är upp till bibliotekarierna att ta initiativ till samarbete, vilket hen (med sin lärarbakgrund) har stor förståelse för. Lärarna har vanligtvis inte möjlighet att planera samarbetsprojekt med folkbiblioteket eller andra aktörer. Deras tid upptas av den dagliga verksamheten: undervisningen, planeringen av denna, rättande av prov med mera.

Så här berättar Nim:

Jag känner att jag skulle kunna ha jättemycket mer samarbete, men då är det på bekostnad av någonting annat, så där. [...]Så att ja, det skulle jag vilja, men då måste jag prioritera det lite mer än vad jag gör, faktiskt. [...]Jag känner att jag, att jag liksom kan skapa det här, här [i klassrummet] och mycket då också med dom här boklådorna som vi får, känner jag.<sup>166</sup>

Nim uttrycker att hen säkerligen skulle kunna samarbeta mer med de två biblioteken och bibliotekarierna, men då skulle det ske på bekostnad av något annat. Detta ”något annat”, tolkar jag som vad som helst i Nims dagliga verksamhet som hen varken vill eller kan ta bort från sin undervisning. Det handlar om grundläggande och viktiga delar, kopplade till läroplanen och kursplanen, som inte bör prioriteras bort. Ökat samarbete med biblioteken är inget som påbjuds i styrdokumentet och är därmed inte något grundläggande viktigt, sett ur ett skolperspektiv.

Nim skulle gärna vilja ha tid att samarbeta mer, men eftersom tiden är knapp skulle hen behöva välja mellan detta samarbete och ”något annat”. Dessutom innebär boklådorna att hen exempelvis inte behöver besöka folkbiblioteket. Boklådorna möjliggör därmed vad som skulle kunna betraktas som ett ”samarbete på distans”.

Det största hindret för samarbete mellan parterna förefaller vara bristen på tid. Det är främst lärarnas tid som är ytterst begränsad. Men även skolbibliotekspedagogen Lee beklagade sig över att hen inte haft möjlighet att hinna med allt som hen hade velat göra, bl.a. i fråga om samarbeten med lärarna. När Lees tjänstgöring i skolbiblioteket minskas ned till halvtid i höst betyder det rimligtvis att hens möjligheter att samarbeta med lärarna ytterligare minskas. Detta var något som både hen själv och rektorn var medvetna om och beklagade.<sup>167</sup>

---

<sup>165</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>166</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>167</sup> Intervju 5, 11/2-2014; intervju 7, 12/2-2014.

Det är dock svårt att avgöra om det bara är brist på faktisk tid som är det stora problemet eller om det handlar om föreställningen om tidsbrist, eller snarare föreställningen om vad som bör prioriteras. Lärarna har, naturligt nog, en föreställning om att allt som inte på ett tydligt sätt anknyter till kursplanen bör prioriteras bort.

En sak som vi kan konstatera vid det här laget är att både bibliotekarier och lärare verkar vara överens om att det oftast är bibliotekarierna som tar initiativ till samarbete. När det gäller orsaker till varför inte lärarna samarbetar mer med folkbiblioteket nämner båda att de inte behövt göra det särskilt mycket. Eftersom de haft ett skolbibliotek som fyllt deras behov, nästan helt och hållet. Ibland har de dock besökt eller samarbetat med folkbiblioteket, som då har haft en kompletterande funktion gentemot skolan. Vilket stämmer väl överens med Limbergs tidigare nämnda ”vision”.<sup>168</sup> Orsakerna till att de inte samarbetar mer med skolbibliotekspedagogen är, menar de själva, dels att de har tillräckligt mycket kunskap och engagemang själva för att lässtimulera sina elever och dels för att tiden inte räcker till, det vill säga att de prioriterar annat framför samarbete.

Men ovanstående stämmer ju inte helt och hållet. Som vi kunde se tidigare så hoppas högstadieläraren Erin på att hens elever ska få uppleva bokprat i klassrummet igen. Det finns således, tolkar jag det som, ett behov av ökat samarbete med bibliotekarier från Erins sida.

## Föreställningar om barns läsning

Som ni sett ovan så handlar de flesta samarbetsprojekten mellan bibliotek och skola om att stimulera elevers läsning. De två projekt, i den undersökta kommunen, där detta görs på tydligast vis är ”Läsartävlingen” och ”Bokdramat”.<sup>169</sup> Nu ska vi titta närmare på vad mina informanter tänker om barns läsning. Jag använder den tidigare nämnda modellen med de tre litteraturpedagogiska strategierna för att analysera synen på lässtimulans. Jag använder även de tidigare nämnda begreppen om barn som ”beings” och/eller ”becomings” för att analysera informanternas barnsyn.<sup>170</sup> Jag avslutar med att studera mina informanternas syn på gemensamma mål.

### *Pragmatisk strategi<sup>171</sup>*

Så här berättade Charlie om sin syn på ”Läsartävlingen”:

Jag tror att det är en poäng att bara läsa, för det handlar om en mekanisk in... alltså för att hjärnan snabbt ska kunna avkoda text så måste du ha läst mycket text [...] Jag tror att mängdläsning är superviktigt i den åldern och det här är ett redskap att få dom som inte är, som inte

<sup>168</sup> Limberg, L. (1992), ”Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek?”, passim; se ”Forskning om samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier”, s. 10.

<sup>169</sup> Se avsnittet ”Beskrivning av samarbetet mellan folkbiblioteket och skolan”, s. 32ff.

<sup>170</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 3: Barn som ”beings” och/eller ”becomings”, s. 21f.

<sup>171</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier”, s. 20f.

spontant kommer i den här ”slukaråldern”, att tvinga fram lite mer läsning ... Och sen tror jag såhär: att eleverna får... i skolan så läser dom och så måste dom skriva nånting, dom ska skriva en recension eller skriva en, vad det nu är. Och att bara läsa, ganska förutsättningslöst, att inte behöva redovisa, att inte behöva skriva nånting, att inte behöva stå inför klassen, att inte... Det är befriande! Att läsningen bara är läsning – inte måste resultera i något annat, det är ju så du och jag läser.<sup>172</sup>

Charlie verkar mena att ”Läsartävlingen” kan leda till att barn som inte läser så mycket självmant ”tvingas” till mer läsning, vilket hen tror är ”superviktigt”. Charlie lägger även stor vikt vid att barnen inte måste redogöra för vad de läst, vilket hen tror att barnen uppfattar som en befrielse. Detta påstående stöds av forskning.<sup>173</sup> Men risken är samtidigt, menar jag, att vissa barn kanske läser igenom en text utan att *förstå* vad de har läst. I den senaste PISA-undersökningen (2012) framgick att läsförståelsen, i jämförelse med tidigare PISA-resultat, försämrats bland svenska 15-åringar. Särskilt tydligt var detta bland pojkar och så kallade lågpresterande elever.<sup>174</sup> När jag frågade Charlie om risken för att barnen inte förstår vad de läser svarade hen så här:

Och det är klart, om du är helt borta och inte förstår någonting, då är det ju rätt meningslöst, det är klart att det är. Men mängdläsning i den åldern är jätteviktig, det betyder ju inte att läsförståelsen är oviktig på något sätt, men det som är det fantastiska, så att säga, i den åldern det är att de fortfarande kan läsa ganska lätta böcker. De kan läsa liksom ganska korta böcker, såna som de läser på ett par timmar kanske. Och då är dom också ganska lätt att förstå, dom kommer inte bort sig, det är inte Harry Potter liksom, utan... Och då får man ju läsförståelsen på köpet, så att säga. det är ju lite alltså, det är väl en svaghet i det projektet att man blir inte uppmanad att ge sig på svårare saker, för det ger en poäng liksom. I början var det per sida eller någonting men det blev för roddigt liksom för lärarna att hålla på och räkna sidor, det går ju inte. Så det ger ju poäng att ha läst många, men lärarna går in och säger: ”Men nu har du läst så många lättlästa och du kan svårare”, så dom reglerar ju det. Dom använder ju den här lästävlingen som ett redskap och det är ju det som är meningen.<sup>175</sup>

Charlie menar alltså att eleverna kan göra det lätt för sig genom att läsa väldigt lättlästa böcker som det går snabbt att läsa och snabbt att förstå. Och då är risken att eleverna inte ska förstå vad de läser liten, menar Charlie. Charlie påpekar att ”Läsartävlingen” faktiskt uppmuntrar till detta beteende. Eftersom poängen räknas per bok, så är det mest effektivt att läsa lättlästa böcker för att nå upp till kvoten. Charlie nämner alltså själv att detta är en svaghet i tävlingen men hyser ändå en förhoppning om att lärarna ”reglerar” det där, genom att uppmuntra elever att läsa ”svårare” böcker.

Så här berättar bibliotekschefen Alexis om ”Läsartävlingens” uppkomst:

Alltså, det är jag som har startat den, för många, många år sen. Och jag gjorde det för att få igång läsningen runt 10-årsåldern, då barnet är som mest mottaglig och som, där det händer

---

<sup>172</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>173</sup> Se till exempel Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 50-51.

<sup>174</sup> Skolverket (2013), PISA 2012, s. 12-13.

<sup>175</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

mycket med, kan hända mycket med läsningen. Och det handlar ju om då, i den åldern, kanske inte att djupläsa så väldigt mycket utan bara att läsa. Alltså snabbläsa, lära sig att snabbläsa. [...] Ah, jag tror att det är en väg att få eleverna till att bli duktiga läsare faktiskt. Och det är väl den vinsten som jag ville få ut av det hela.<sup>176</sup>

I citatet ovan förklarar Alexis att, enligt hen, så är det inte så viktigt med djupläsning i 10-årsåldern. Det viktiga är att läsa snabbt och mycket. Alexis förklarar att hen baserar denna teori dels på läsforskning som hen tagit del av och dels på sin yrkeserfarenhet som lärare.<sup>177</sup>

Alexis fortsätter sin förklaring av ”Läsartävlingen”:

[...] För att det flyter, bara man får upp hastigheten. Och det, man vet att dom som läser mycket, som kommer över den här tröskeln, och som läser för att dom tycker det är roligt att läsa, dom får bättre betyg på högstadiet, det bara är så. Och det är bevisat. Så att läsningen, och den här snabbläsningen, som man tillskapar sig, eller får då i den här åldern, det är A och O för fortsatta studier. Det är lite hårt men så är det.<sup>178</sup>

Här lyfter Alexis fram vilken betydelse det har att barnen kommer över den där tröskeln, om de ska kunna klara av högre studier och i förlängningen kunna få arbeten som kräver akademisk examen. Alexis verkar mena att barnen ska förmås att läsa mycket i ”Läsartävlingen”; inte för att det nödvändigtvis är kul och lustfyllt utan för att det är en viktig investering i deras framtid. I detta fall ser hen, menar jag, mer på barnen som ”becomings” än som ”beings”.<sup>179</sup> Detta överensstämmer med till exempel Hedemarks analys av folkbiblioteksplaner där en fosterande barnsyn dominerar.<sup>180</sup>

Litteraturpedagogen Billie berättar att några lärare var tveksamma till ”Läsartävlingen” på grund av tävlingsmomentet:

Det har varit diskussion, jag vet en skola här, det har varit lite så här att dom tycker att: ”vi vill inte ha ett tävlingsmoment för det stressar våra elever”, men jag tror att det har väldigt mycket att göra med hur man presenterar det här för eleverna. [...] För att få priset som är ett författarbesök, så ska dom läsa 15 böcker per elev, men det är ett snitt och det vet man ju att vissa läser mer och andra läser mindre, och jag tycker att man så tidigt som möjligt ska prata om hur olika man läser, en del får ”läsa med öronen” länge och behöver ha en Daisy till exempel och att vuxna läser högt för dom. [...] Men barn är känsliga för hur man värderar dom, så det är väldigt viktigt att det blir lustfyllt, att det inte får bli för mycket press. Så det tycker jag vi har försökt betona. Samtidigt så måste man ju också få dom att vilja läsa mycket, för det är också en viktig period, att man behöver läsa mycket, ”bada i språket” för att det ska bli en utveckling.<sup>181</sup>

---

<sup>176</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>177</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>178</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>179</sup> Se till exempel Hvenegaard Rasmussen, C. & Jochumsen, H. (2010), ”Från läsesal till levande bibliotek”, s. 217-218.

<sup>180</sup> Hedemark, Å. (2013), ”Synen på barn och barns literacy”, s. 78-79.

<sup>181</sup> Intervju 2, 4/2-2014.



Billie försöker i citatet ovan förklara att barnen bör förstå att alla läser olika mycket och på olika sätt, men att allt är accepterat. Inget barn ska behöva känna sig ”dålig” för att hen läser mindre än klasskompisarna. Men Billie är samtidigt medveten om att barn är ”känsliga för hur man värderar dom” och att vissa kan uppleva tävlingen som pressande, vilket alltså är motsatsen till intentionen. Billie vill, förstås, att tävlingen ska upplevas som lustfylld.

”Läsartävlingen” är, menar jag, tydligt uppbyggd kring den pragmatiska strategin. Huvudpoängen med tävlingen är ju att läsa så många böcker som möjligt under en viss period, *vilka* böcker barnen läser verkar inte vara så viktigt. Innehållet är underordnat mängden. Det enda som noteras i ”Läsartävlingen” är vad böckerna heter och vilka som har skrivit dem, inte vad de handlar om.<sup>182</sup> Precis som i Limbergs exempel på den pragmatiska strategin så finns det ett tävlingsmoment i ”Läsartävlingen”.<sup>183</sup> Poäng samlas för varje läst bok och priset är ett författarbesök.

Precis som i Dressmans tidigare nämnda studie ligger fokus på skönlitteratur, facklitteratur verkar betraktas som mindre bra, av någon anledning som jag inte förstod. När jag frågade om barnen själva fick välja att läsa skön- eller facklitteratur under ”Läsartävlingen” fick jag vaga svar som att: ”Det är väl framförallt skönlitteratur, det beror ju på lite vad det är för typ av text”.<sup>184</sup> Skönlitteratur framstod, under mina intervjuer, som det förgivettagna och självklara valet. Kanske är det för att skönlitteratur, av många, anses vara mer lustfyllt att läsa än facklitteratur? Kanske för att det är mindre förknippat med skolvärlden och dess krav? I *Textflytt och sök slump – informationssökning via skolbibliotek* framgick det också att både lärare och bibliotekspersonal tyckte att skönlitteraturen var särskilt viktig för eleverna: både för att skapa läslust och för att bidra med kunskap.<sup>185</sup> Men det finns forskning som visar att många barn tycker att även läsning av facklitteratur kan vara lustfylld.<sup>186</sup>

Hursomhelst så vet jag tyvärr inte hur barnen reagerar på ”Läsartävlingen”. Det hade varit intressant att intervjua några barn om deras syn på tävlingen, men det rymdes inte i denna uppsats. Så här berättade i alla fall Charlie om barnens reaktioner: ”Alltså, jag kan ju inte veta i *alla* fall såklart, men den responsen jag får ifrån elever och lärare, det är ju att de flesta blir peppade och tycker det är roligt.”<sup>187</sup> Om detta stämmer, att barnen tycker att ”Läsartävlingen” är rolig, då känner de kanske, trots skolkontexten, någon form av läslust?

---

<sup>182</sup> Intervju 6, 11/2-2014.

<sup>183</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier”, s. 20f.

<sup>184</sup> Intervju 2, 4/2-2014.

<sup>185</sup> Alexanderson, M. m.fl. (2007), *Textflytt och sök slump*, s. 73.

<sup>186</sup> Rydsjö, K. & Elf, A-C. (2007), *Studier av barn- och ungdomsbibliotek*, s.126-127.

<sup>187</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

### *Traditionalistisk strategi*<sup>188</sup>

Klassisk litteratur är lite nedtonat också, det är inte det allra viktigaste, skulle jag säga, i svenskämnet... för det kommer så mycket på gymnasiet sen. Så vi har lite orienteringskurs, det är bra om man känner... har hört talas lite om sådär... men det är ju få som sitter och läser klassiker, det är ju en och annan som känner suget, och då får dom ju göra det. Det finns inga måsten.<sup>189</sup>

Så berättar högstadieläraren Erin om den så kallade klassiska litteraturen. Det läggs inte så stor vikt den idag. En orsak till detta tror Erin beror på att nu för tiden så går i princip alla ungdomar på gymnasiet (där det är mer fokus på ”klassiker”). Vilket innebär att det inte blir lika viktigt att högstadieeleverna ”drillas” i Strindberg med flera.<sup>190</sup> Alla mina informanter var, inte oväntat, överens om att läslust är betydelsefullt för både barn och vuxna. De tycker att det är viktigt att barnen läser böcker som de har lust att läsa.

Så här uttrycker sig Charlie angående detta:

Jag säger ju till ungarna att om man inte tycker om en bok så lägger man ner den och tar en annan, det har jag alltid sagt, som lärare också. Om man inte läser en gemensam bok och gör ett projekt kring den liksom och så, det är ju en helt annan sak. Men om inte jag tycker om en bok så läser jag ju inte den. Och det behöver ju inte dom heller göra.<sup>191</sup>

Charlies syn på läslust handlar mycket om att inga ska behöva tvingas att läsa böcker som de tycker är tråkiga, förutom i speciella fall, när alla ska läsa en gemensam bok, antagligen i skolsammanhang. Kanske kan denna strategi i någon mån kopplas till en traditionalistisk strategi, i alla fall om det är en klassiker som ska läsas just för att den anses vara ”en del av vårt kulturarv”. Högstadieläraren Erin framhöll också att det kan finnas en poäng med att, ibland, vara tvungen att läsa en viss text, även om den upplevs som tråkig: ”Det finns ju jobbläsning, det kan man ju också hävda att: vi ska ta oss igenom den här boken, för den är... den ingår i läskursen liksom, punkt slut med det”.<sup>192</sup>

Detta förhållningssätt är ju inte anmärkningsvärt i en skolkontext. Men i en folkbibliotekskontext är den nästintill otänkbar, där finns ju idealet om att all läsning ska vara frivillig och ske av lust. På ett folkbibliotek väljer människor att bilda sig; de tvingas inte till det.

Bibliotekschefen Alexis var medveten om denna konflikt mellan lust och krav:

Biblioteket ska stå för det som är lustfyllt. Skolan ska stå för kraven. Och då blir det en konflikt mellan oss. Vi ska definitivt inte arbeta som skolorna gör här, utan alltså länen och bar-

---

<sup>188</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier”, s. 20f.

<sup>189</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>190</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>191</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>192</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

nens upplevelse av biblioteket ska vara lustfyllt. Men vi har ändå ett uppdrag: att få barn att lära sig läsa, att utveckla deras läsförmåga. Så nu liksom blir det lite kollision på det här, men vi måste hitta bra vägar.<sup>193</sup>

Alexis ser alltså att det finns en konflikt mellan folkbibliotek och skola i detta fall. Folkbiblioteket kan inte kräva att barnen ska prestera på olika sätt, som skolan gör. Folkbiblioteket vill att barnen ska komma frivilligt, av lust. Alexis berättade vidare att det ibland kan bli problematiskt när klasser kommer till folkbiblioteket för att låna böcker:

Det beror mycket på bibliotekarien, om bibliotekarien ställer upp på lärarnas krav. Man måste vara tydlig och säga att: ”Hit kommer ni för att ni har lust att låna, inte för att ni måste”. Och är det så att läraren liksom har det kravet, då måste man tydliggöra det för lärarna: ”Visst vi ska försöka se till att varje barn går härifrån med en bok men inte bara för att du säger att dom ska det, utan vi måste försöka hitta vägar fram till barnet också. [...] Här bygger det på frivillighet, eller i alla fall hitta någonting som tilltalar dom.”<sup>194</sup>

Jag tolkar det som att Alexis menar att barnbibliotekarier måste vara starka i sin yrkesidentitet, visst kan de samarbeta med lärare men de är inte lärare. Deras uppgift är att nå fram till barnets lust för läsning, inte att uppnå vissa mål i kursplanen.

#### *Potentiell emancipatorisk strategi*<sup>195</sup>

I projektet ”Bokdramat” ligger fokus på djupläsning.<sup>196</sup> Barnbibliotekarien Charlie är den som bjuder in lärarna till projektet och som sedan sammanför dem med skådespelaren, som är den drivande och centrala aktören i detta projekt. Eleverna i årskurs 4 träffar skådespelaren vid två tillfällen och arbetar med att dramatisera delar av boken. Syftet med projektet är att barnen ska öva sig på att förstå vad de läser och reflektera kring bokens innehåll. Charlie är den som väljer ut vilken bok eleverna ska läsa och arbeta med.<sup>197</sup>

I ”Bokdramat” fokuseras det på bokens innehåll samt på att dramatisera och problematisera berättelsen. Detta menar jag är exempel på en emancipatorisk strategi. I arbetet med ”Bokdramat” ges eleverna, åtminstone potentiellt sett, möjlighet till kritiskt och självständigt tänkande kring den utvalda boken.

I ”Bokdramat” sker djupstudier av boken när skådespelaren och eleverna arbetar tillsammans med hjälp av drama. Barnen ges möjlighet att vara delaktiga i medskapandet av ett konstnärligt uttryck. De skapar scener tillsammans med skådespelaren och framför sedan dessa. Som jag tolkar det mina informanter sagt om

---

<sup>193</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>194</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>195</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier”, s. 20f.

<sup>196</sup> Se avsnittet ”Beskrivning av samarbetet mellan folkbiblioteket och skolan”, s. 32f.

<sup>197</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

”Bokdramat” så tycker många barn att det är ett roligt projekt.<sup>198</sup> Barnsynen verkar i detta fall handla om barn som ”beings”. Barnen gör kultur; inte för att det nödvändigtvis är användbart i deras framtida liv utan för att det är roligt och utvecklande för dem - här och nu. Men skolkontexten innebär dock att det inte handlar om frivillighet, deras deltagande är något påtvingat vilket kan skapa olust. Hedemark påpekar att om folkbibliotek huvudsakligen bedriver läsfrämjande arbete gentemot skolor, så finns det en risk att många barn framför allt kopplar läsning till nytta. Den läsning som sker i skolan är inte fri, det följer prestationskrav på den, vilket kan dämpa läslusten.<sup>199</sup>

[Jag har, min anm.] lagt till en bit som jag gjorde med vissa klasser, men som jag ska göra med alla klasser nästa år och det är att jag går ut till klasserna, läser ett par kapitel, introducerar boken och ger den till eleverna. [...]Det blev ytterligare en del, för det som har varit innan, tror jag, [är] att projektet har haft väldigt mycket fokus på dramatiserandet och jag flyttar fokus lite mer till läsandet och boken. [...] Så att det har tillkommit den biten också, för det gjorde..., i utvärderingarna visade det sig att det gjorde jätteskillnad för dom där jag hade varit ute och liksom personligen introducerat boken.<sup>200</sup>

I citatet ovan berättar Charlie att hen valt att lägga mer fokus på ”läsandet och boken”, än vad som verkar ha varit fallet tidigare år. Hen berättade att tidigare år så hade klasserna fått läsa en av totalt fyra böcker, olika klasser läste alltså olika böcker. Men hen ville hitta en bok som *alla* elever i årskurs 4 skulle kunna känna entusiasm inför.<sup>201</sup>

Charlie förklarar även att utvärderingarna (som hen utformat och bett lärare och elever att svara på) visar vilken stor betydelse hans personliga besök hade när det gällde att väcka elevernas lust och intresse för den bok som alla skulle läsa. De barn som Charlie läste högt för fick med hans hjälp en ”ingång” till boken. Charlie berättade att många barn ville läsa vidare i boken på en gång efter att hen slutat med sin högläsning, vilket lärarna också tillät, klokt nog. Charlie tyckte själv att detta med att välja ut boken till ”Bokdramat” och sedan gå ut till klasser och läsa högt ur den var något av det roligaste hen hade gjort under sitt första år som barnbibliotekarie. Alla eleverna fick även varsitt exemplar av boken i gåva; vilket var ett uppskattat inslag.<sup>202</sup>

Så här berättar Charlie om hur hen tänkte vid valet av bok:

[...] jag kände att jag ville satsa på en bok som...mycket för ens egen skull, för min skull och för att [skådespelaren] ska kunna sätta sig in i [den], så att det blir fokus på boken verkligen, det ska passa både killar och tjejer, det ska vara ganska många teman i boken som man kan ta upp, den får inte vara för...att det bara är en deckare, eller något sånt där, utan det måste vara många teman. I den här boken var det liksom ensamhet och... eller olika, det får inte bara

---

<sup>198</sup> Intervju 1 & 2, 4/2-2014.

<sup>199</sup> Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 50-51.

<sup>200</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>201</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>202</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

vara ett spår, utan klassen ska kunna hitta olika saker i boken och ta tag i, så den måste vara ganska komplex. Den får inte vara för svår, för alla måste ta sig igenom den, men vi backar upp med Daisy och så här och dom har ju tillgång till det så att, dom som... För den här boken är ju inte någon lättläst, och vissa har ingen chans att läsa den i årskurs 4, men då har de haft Daisy och det funkade i alla klasser utom en, tror jag, där läraren inte hade uppfattat att det fanns, av någon anledning. Men, en bok som alla kan ta till sig, den får inte vara för ”speciell”, liksom den får inte handla om något för udda eller så... Den får inte vara för ”tjejig” och den får inte vara för ”killig”, det är jättesvårt (skratt)!<sup>203</sup>

I citatet ovan framgår det att hen ville hitta en komplex bok, som det går att tolka på många sätt och som innehåller fler teman än ett. Hen var också tydlig med att boken inte får anses vara antingen för ”tjejig” eller ”killig”. När jag frågade om vad som gör en bok ”tjejig” eller ”killig” så svarade Charlie så här:

Jamen det är ganska uppenbart, titta på omslaget. Och sen är det tyvärr så här att tjejer läser allt, i princip. [...]Ja, men det är ju inte mina iakttagelser utan det är ju..., medan killar inte läser sånt som är ”tjejigt”. Men jag är väldigt nöjd för det var ju en tjej i, som var liksom huvudpersonen och någon lärare var lite sådär, de trodde inte att killarna skulle kroka då, men det gjorde dom, det gjorde dom verkligen.<sup>204</sup>

Vissa lärare var alltså oroliga för att killarna inte skulle vilja läsa en bok med en kvinnlig huvudperson. Men de fick fel, boken blev väldigt populär både hos killarna och hos tjejerna i klasserna.<sup>205</sup> Charlie verkar tycka att det är ett problem att killars boksmak inte är lika bred som tjejers, men hen verkar samtidigt känna att hen är tvungen att förhålla sig till detta ”faktum”. Charlie verkar ”brottas” med normen. Å ena sidan tar Charlie normen för given (menar att ”det är så”) och å andra sidan verkar hen vilja förändra normen. Genom att medvetet välja en bok med en kvinnlig huvudperson menar jag att Charlie utmanar normen. Men när jag förde fram en tanke om att det positiva mottagandet av boken, från både killar och tjejer, kunde tolkas som att killar även är mottagliga för det som anses ”tjejigt”, så svarade Charlie med tveksamhet. Charlie höll med om att boken i och för sig innehöll en del kärlek (=”tjejigt”?) men att det främst är en spökhistoria (=”killigt”?); därför var det inte så konstigt att även killar gillade den.<sup>206</sup>

Utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv menar jag att det är problematiskt när vi påstår att något ”är” på ett visst sätt. När vi pratar om ”tjejiga” och ”killiga” böcker så bidrar vi, vare sig vi vill eller inte, till att upprätthålla ”tjej”- och ”kill”-böckers existens. Att koppla ihop tjejer med kärlek och killar med spökhistorier känns väldigt begränsande, för båda ”könen”. Vi skapar ”kön” när vi pratar och handlar utefter föreställningen att ”tjejer” och ”killar” är/ska vara på vissa sätt.<sup>207</sup>

---

<sup>203</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>204</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>205</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>206</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>207</sup> Se till exempel Burr, V. (2003), *Social Constructionism*, s. 2-3.

### *Syn på gemensamma mål*

I definitionen av samarbete som jag nämnde i uppsatsens inledande del slog jag fast att en förutsättning för samarbete är att parterna har gemensamma mål som de vill uppnå.<sup>208</sup> Men stämmer detta verkligen in på alla samarbeten? Barnbibliotekarien Charlie svarade först, på min fråga om folkbibliotekets och skolans mål, att det var en självklarhet att folkbiblioteket och skolan samarbetade för att uppnå gemensamma mål. Men när jag frågade om vilka dessa gemensamma mål var, backade hen lite och sade:

Fast, eller, gemensamma mål behöver man ju inte säga att det är, egentligen, för vi har ganska... Vi har ju olika mål, och det är någonting som man måste ta hänsyn till när man jobbar med skolan, alltså riktar sig mot skolan, menar jag nu, för att skolan har sina läroplaner och kursplaner, och deras mål är att eleverna ska uppnå det som står där, det är inte våra mål! Vi har helt andra mål, för oss handlar det om att få ut litteraturen, att väcka läsintresse och en kulturell bit, inte en kunskapsbit på det sättet. Även om vi, det finns ett visst kunskapsuppdrag i liksom, men det handlar ju mer om ett... Vi behöver inte bry oss om vad våra låntagare kan och inte kan liksom, så det är klart att vi har lite olika... Vi gör saker men vi har olika slutmål med det egentligen, med våra samarbeten, så är det ju...<sup>209</sup>

Charlie verkar mena att trots att folkbiblioteket och skolan inte alltid har gemensamma mål, deras slutmål kan se olika ut, så kan de ändå arbeta samarbete för att uppnå sina mål. Enligt hen krävs det inte att parterna arbetar för att uppnå ett gemensamt mål, hen verkar snarare mena att det går utmärkt att samarbete för att både uppnå egna mål och andras. Hen fortsätter med att förklara hur hen arbetar:

Det jag gör när jag ska samarbete med skolan det är ju att jag läser kursplanen för aktuell årskurs och sen när jag utformar det här, så använder jag mig av dom skrivelserna från Skolverket och visar på att i det här projektet så kommer eleverna kunna få jobba med sina färdigheter på dom här punkterna och så, som står i er kursplan. Alltså det är så och då kommer jag ju... alltså jag vill ju uppnå mina mål och det gör jag om eleverna kommer hit, om eleverna får en positiv syn på biblioteket, om eleverna knyter an till mig och kommer hit och lånar. Så att jag uppnår mina mål genom att jag hjälper dom att uppnå, eller liksom, ger dom möjligheter att uppnå sina mål.<sup>210</sup>

Charlie menar alltså att när hen hjälper skolan att uppnå sina mål så uppnår hen samtidigt sina, det vill säga folkbibliotekets, mål. Hen verkar inte se det som att de olika målen hamnar i konflikt med varandra. För hen är det inget konstigt att skolan och biblioteket kan ha olika mål med det dom gör. Det som möjliggör för Charlie att inte hamna i konflikt med skolan är hennes medvetenhet och känedom om hur lärare arbetar och varför. Hen vet, av egen erfarenhet, att lärare bara kan lägga tid på sådant som hjälper deras elever att uppnå vissa mål. Därför tar Charlie reda på vilka målen är och anpassar sedan sina projektförslag utefter dessa. Detta arbetssätt ökar Charlies chanser att få lärarna motiverade att samar-

---

<sup>208</sup> Se avsnittet ”Centrala begrepp”, s. 7.

<sup>209</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

<sup>210</sup> Intervju 1, 4/2-2014.

beta med folkbiblioteket. På samma gång som det också ökar folkbibliotekets chanser att uppnå sina mål; som att eleverna får en positiv bild av biblioteket och av dess personal.

Så här uttrycker sig högstadieläraren Erin om målen för bibliotek och skola:

Litteraturupplevelser är ju ett gemensamt mål. Och intresset för böcker alltså, att det finns en nyfikenhet, att man bryr sig om böcker för att dom kan säga oss så mycket. Men sen tycker jag ju, jag tycker rent personligen, det är bara ett nöje att läsa. Man behöver inte ha några folkuppfostrande syften bakom läsning egentligen. När vi läser böcker i skolan så är det ju för att man ska bli bättre på att läsa, det är ju klart att den har ju ett, då har ju boken ett syfte. Men egentligen är den ju sitt eget syfte, tycker jag då. Och det här kan ju biblioteken förstås stå bakom.<sup>211</sup>

Erin verkar mena, i citatet ovan, att ”litteraturupplevelser” och ”intresset för böcker” är två mål som både skolan och biblioteken kan enas kring. Hen vidgar därmed perspektivet kring måluppfyllelse och framhåller mer abstrakta och kulturella värden, som upplevelser och intressen samt att det kan vara ”ett nöje att läsa”. Men samtidigt lyfter Erin fram ett mål som hen verkar mena att mest skolan har: att eleverna ”ska bli bättre på att läsa”.

Bibliotekschefen Alexis verkar dock mena att det även är folkbibliotekets mål att skapa ”bra läsare”:

Att få bra läsare, det är ju ett gemensamt mål. Och sen finns det ju många också, i det så ligger det ju liksom, att vi båda [folkbiblioteket och skolan min anm.] vill ju att vi ska ha, ska kunna ge möjlighet att bli demokratiska medborgare, alltså ska kunna ta för sig, ta rätt för sig och hjälpa och stötta andra i det här samhället, att det vill vi ju ha medborgare som kan.<sup>212</sup>

Alexis, som både är lärare och bibliotekarie, verkar se det som att folkbiblioteket och skolan har ett gemensamt ansvar för att barn/elever blir goda läsare. Dessutom sätter Alexis in detta med ”bra läsare” i ett större sammanhang. Alexis verkar mena att flitig läsning är en viktig förutsättning för att kunna bli en demokratisk medborgare; som inte bara tar ansvar för sig själv utan också för andra. Alexis vidgar på så sätt perspektivet ännu mer än Erin och framhåller vilka samhällseffekter skolans och folkbibliotekets arbete kan ge. Detta överensstämmer med Pihls syn på skolans och bibliotekens gemensamma mål.<sup>213</sup>

---

<sup>211</sup> Intervju 4, 11/2-2014.

<sup>212</sup> Intervju 3, 4/2-2014.

<sup>213</sup> Pihl, J. (2011), ”Literacy education and interprofessional collaboration”, s. 54. Jag citerar henne på s. 12.

## SLUTDISKUSSION

Jag inleder denna avslutande del med en presentation av mina undersökningsresultat. Jag fortsätter sedan med att jämföra mina resultat med tidigare forskning och reflekterar därpå kring resultaten. Jag avslutar med en sammanfattning.

### Föreställningarna om samarbete

I undersökningen har det, menar jag, framkommit en tydlig skiljelinje mellan bibliotekariernas (litteraturpedagogen räknas in i denna grupp) och lärarnas föreställningar om samarbete dem emellan. Bibliotekarierna verkar ”högprioritera” samarbete med lärarna. Deras föreställning om samarbete med lärarna handlar, menar jag, om att detta är något eftersträvansvärt och viktigt. Lärarna däremot verkar ”lågprioritera” samarbete med bibliotekarierna. Skälen som de angett till denna låga prioritering är främst: brist på tid, brist på behov (på grund av egen kompetens) samt att samarbete som inte kan kopplas till skolans mål (enligt läroplan och kursplan) inte är möjligt. Lärarnas föreställning om samarbete med bibliotekarierna verkar således vara, menar jag, att det *kan* vara något önskvärt, förutsatt att det kan kopplas till skolans mål. Men om detta inte sker så är samarbetet något ”mindre viktigt”, som tar tid från lärarnas strävan efter måluppfyllelse. Även lärarnas ”traditionella” syn på bibliotekariers kompetens (fokus på främst litteraturkunskaper) verkar förhindra ett utökat samarbete. Lärarna skulle, menar jag, behöva erkänna bibliotekariernas pedagogiska förmåga, mer än vad de verkar göra idag. Alla mina biblioteksinformanter är ju faktiskt utbildade lärare så det vore märkligt om inte deras pedagogiska kompetens uppmärksammades mer.

Skillnaderna i synen på samarbete hos de två yrkesgrupperna skulle kunna leda till konflikter och missnöje hos den grupp som ”bortprioriteras”, vilket också ibland sker. Lee ger i sina utsagor ofta uttryck för en önskan om ökat och fördjupat samarbete med lärarna. Men eftersom många lärare ofta bortprioriterar samarbete blir det svårt för Lee att förverkliga sin önskan. I Montiel-Overalls modell framgår det att rektorn spelar en avgörande roll för att skapa fördjupade samarbeten mellan yrkesgrupper på en skola.<sup>214</sup> Som vi såg i undersökningen så hade

---

<sup>214</sup> Se ”Modell D: Integrated Curriculum (Integrerad undervisningsplan)”, s. 20.



rektorn Mio en föreställning om att samarbete mellan lärare och skolbibliotekarie var en del av arbetet för ökad måluppfyllelse i skolan. Om Mio verkligen menar allvar med detta och bestämmer sig för att satsa på att skapa bättre förutsättningar för samarbete på skolan då tror jag att Lees önskan kan bli verklighet. Men utan Mios stöd och ledning tror jag att det blir väldigt svårt, för att inte säga omöjligt, att nå upp till den högsta formen av samarbete på skolan (enligt Montiel-Overalls modell).<sup>215</sup>

Ett viktigt resultat av min undersökning menar jag är att samarbete mellan folkbibliotek och grundskola är bra på många sätt, men att det inte *behöver* vara särskilt *djupt*. De stora vinsterna med detta samarbete är att det bidrar till att utveckla barns lärande och vidgar deras vyer. Och i förlängningen bidrar det, förhoppningsvis, till ökad demokrati. Jag instämmer i Alexis tankar om att god läsförmåga och läsförståelse är en viktig grund för att människor ska kunna skapa sig själva till demokratiska medborgare, som inte bara tar ansvar för sig själva utan också för sina medmänniskor (se s. 63). Men samtidigt så har min undersökning tydliggjort att detta samarbete inte behöver nå upp till modell D (enligt Montiel-Overalls modell, se s. 20) för att alla parter (elever, bibliotekarier och lärare) ska vara nöjda. Det räcker med att befinna sig på de ”lägre” nivåerna i modellen (se s. 19f). Folkbiblioteket skulle då istället, menar jag, kunna satsa på ökat samarbete med andra aktörer som exempelvis: BVC, förskolor, fritidsgårdar, studieförbund, kulturföreningar med flera. Som vi såg i den undersökta biblioteksplanen så var det faktiskt flera av ovanstående som nämndes som önskvärda samarbetspartners (se s. 38).

Det bör även påpekas än en gång att Montiel-Overalls modell inte är skapad för att mäta samarbete mellan *folkbibliotek* och skola. Av detta skäl är det inte märkligt att samarbetet mellan dessa parter inte når upp till Modell D (högsta nivån). Det hade snarare varit märkligt om det hade gjort det! Men jag menar att det ändå har varit intressant och fruktbart att använda denna modell även vid undersökningen av folkbiblioteket. Det som tydliggjordes av modellen var att det förekommer samarbete på flera nivåer även mellan folkbibliotek och skola (på 3 av 4 nivåer). De två första nivåerna (modell A och B, se s. 41ff) stämde väl överens med mina folkbiblioteksinformanters utsagor. Att det även förekommer visst samarbete enligt modell C (se s. 44ff) menar jag är positivt. Det synliggör att samarbetet mellan folkbiblioteket och skolor i den undersökta kommunen är välfungerande och befinner sig på en hög nivå.

Men Montiel-Overalls modell passade trots allt ändå bäst för att undersöka hur samarbetet mellan skolbibliotekarien och lärare ser ut. Modellen visade att det förekommer samarbeten på 3 av 4 nivåer, vilket absolut är bra. Men det kan förstås bli ännu bättre. Det enda samarbetet som verkade innehålla inslag av ett inte-

---

<sup>215</sup> Se ”Modell D: Integrerad Curriculum (Integrerad undervisningsplan)”, s. 20.

grerat arbetssätt enligt modell D (se s. 46ff) är det som sker i elevernas bokråd. I dessa bokråd samarbetar och samråder skolbibliotekspedagogen och eleverna på ett, verkar det som, demokratiskt sätt. Jag betraktar detta samarbete som mycket positivt och som en bra utgångspunkt vid skapandet av ett utvecklat samarbetsklimat som kan genomsyra *hela* Bergsskolan.

Min förhoppning är att samarbetet mellan skolbibliotekspedagogen och lärarna så småningom också ska nå upp till den högsta samarbetsnivån (modell D). Enligt min mening är ett fördjupat samarbete mellan dessa parter inte bara önskvärt utan även nödvändigt. Det är viktigt, menar jag, för att alla parter (elever, skolbibliotekarie, lärare och rektor) ska känna sig nöjda och känna att skolans möjligheter och resurser används på bästa sätt. Baserat på den forskning om skolbibliotek som jag presenterat i uppsatsen är jag övertygad om att ett välfungerande samarbete mellan skolbibliotekarie och lärare spelar en viktig roll för elevers lärande.<sup>216</sup>

Jag har dock full förståelse för att det är svårt och mödosamt att uppnå denna högsta samarbetsform. Särskilt med tanke på att skolbibliotekspedagogen är *ensam* bibliotekarie på en skola med elever från förskoleklass upp till och med årskurs 9, vilket innebär många elever och många lärare. Det bästa vore nog om en till bibliotekarie eller biblioteksassistent kunde anställas. Men jag är medveten om att det kanske inte är möjligt just nu, av ekonomiska skäl. Möjligen vore det näst bästa om skolbibliotekspedagogen skulle kunna utöka sitt samarbete både med andra skolbibliotek och med folkbiblioteket. Viljan finns säkert, men frågan är om tiden räcker till?

## Föreställningarna om barns läsning

När jag analyserade mina informanters utsagor om barns läsning utifrån Thorssons litteraturpedagogiska strategier fann jag ett stort stöd för den pragmatiska strategin.<sup>217</sup> Detta blev särskilt tydligt i projektet ”Läsartävlingen”. I det projektet är det fokus på att barnen ska läsa så mycket som möjligt. Det är kvantiteten som betonas, möjligtvis på bekostnad av kvaliteten. Med det menar jag att barnen uppmantras till att läsa i princip ”vad som helst”; huvudsaken är att de läser överhuvudtaget. Detta *skulle kunna* leda till att barnen kanske läser text som de egentligen inte förstår. Barnbibliotekarien Charlie höll med om att det kunde finnas en sådan risk men att detta motverkades av att barnen ofta läser väldigt lättlästa böcker som därför oftast är enkla att förstå (se s. 55). Charlie såg snarare en risk i att barnen kanske ofta väljer att läsa alltför *lätta* böcker (eftersom varje läst bok

---

<sup>216</sup> Se ”Forskning om samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier”, s. 9ff.

<sup>217</sup> Se avsnittet ”Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier”, s. 20f.

räknas) och att deras läsförmåga/läsförståelse därmed inte utvecklas så mycket. Synen på barn och barns läsning i förhållande till "Läsartävlingen" har tydliga kopplingar, menar jag, med synen på barn som "becomings". Eleverna bör läsa mycket nu för att ha nytta av det i framtiden. Fokus ligger då snarare på det som barnen ska *bli*, eller har potential att bli, än på det som de är *idag*. Denna barnsyn har en påtagligt uppfostrande prägel, på gott och ont (beroende på perspektiv).

Jag fann även ett visst stöd för den emancipatoriska strategin.<sup>218</sup> Detta märktes mest påtagligt i projektet "Bokdramat". I det projektet läste alla eleverna i årskurs 4 samma bok, vilken noga valts ut av barnbibliotekarien Charlie. Detta stämmer väl överens med Limbergs exempel på emancipatorisk strategi (se s. 20) där bibliotekarien lade ned mycket arbete på *urvalsprocessen* av böcker i sitt lässtimulerande arbete. Även det faktum att eleverna får möjlighet att göra en närläsning och potentiell kritisk granskning av boken som de arbetar med i projektet talar för ett emancipatoriskt förhållningssätt. Två faktorer som talar emot det frigörande är dock att eleverna inte fått vara delaktiga i valet av bok och att deras deltagande i projektet är obligatorisk (alltså inte frivillig). Det finns alltså *en risk* för att vissa elever kan reagera på projektet med motstånd och ovilja. Men både Charlie och Billie framhöll att eleverna, enligt deras tolkning, verkar uppskatta "Bokdramat"; både att läsa boken och att dramatisera den.<sup>219</sup> Synen på barn i förhållande till "Bokdramat" stämmer väl överens med att se barn som "beings": att de ska ha en rolig och givande stund *här och nu*.

När det gäller den traditionalistiska strategin så fann jag föga stöd för den. Varken lärarna eller bibliotekarierna stod upp för den. Högstadieläraren förklarade att det faktum att de flesta elever fullföljer gymnasiet idag har lett till att "klassikerna" kan vänta med att lyftas fram till dess. Med andra ord *behöver* inte högstadielärare längre lägga stor tyngd på att eleverna ska känna till landets/världens "klassiker". Det finns visserligen i kursplanen för högstadiet en formulering (se s. 40f) som *skulle kunna tolkas* som att eleverna ska presenteras för den klassiska litteraturen. Men det går även att tolka denna formulering annorlunda. Denna "luddighet" i kursplanen kan, menar jag, både vara en styrka och en svaghet; beroende på uttolkare.

## Styrdokument: problem eller möjlighet?

I min undersökning av styrdokumentet framgick det att det inte står något explicit, i något av dokumenten, om att bibliotek och skola bör samarbeta med

---

<sup>218</sup> Se avsnittet "Analytiskt verktyg 2: Litteraturpedagogiska strategier", s. 20f.

<sup>219</sup> Intervju 1 & 2, 4/2-2014.

varandra. Detta faktum skulle kunna betraktas som ett problem. Men varken folkbiblioteksinformanterna eller lärarna tog upp det som ett problem.

Folkbiblioteksinformanterna har fått ett uppdrag från kommunpolitikerna att arbeta med att förbättra barns språk och läsning; då blir skolan en naturlig samarbetspartner.<sup>220</sup> Styrdokumentens betydelse underordnas då, skulle en kunna påstå, den lokala politiken. Med detta menar jag naturligtvis inte att den lokala politiken skulle motarbeta styrdokumenten på något vis. Jag menar endast att styrdokumenten visserligen sätter en ram för vad bibliotek ska syssla med; men det är den lokala politiken samt den lokala biblioteksledningen som fyller denna ram med innehåll.

Lärarna följer *Läroplanen* och sina kursplaner. Som jag visade i min analys av dessa dokument så är det *möjligt att tolka* dessa texter i favör för utökat samarbete med bibliotek. Eftersom texterna, enligt mig, är skrivna på ett medvetet otydligt vis lämnas det öppet för skiftande tolkningar. Men i slutändan är det upp till den enskilda läraren. Med andra ord: om läraren *vill* samarbeta mer med bibliotekarier så går det att finna stöd för detta i *Läroplan* och kursplan. Men det förutsätter, menar jag, ett visst mått av kreativitet, vilja och engagemang hos läraren.

I min undersökning framgick det även att folkbibliotekarierna, i synnerhet Charlie, aktivt brukar lärarnas styrdokument. Charlie använder sig av kursplanerna för att motivera, för lärarna, varför samarbete med folkbiblioteket skulle kunna vara önskvärt för dem. Detta menar jag är ett väldigt kreativt sätt att använda kursplanerna på. För Charlie blir kursplanerna en resurs som hen *nyttjar*. Detta förhållningssätt till kursplaner som Charlie har tror jag skulle kunna vara fruktbart för många barn- och ungdomsbibliotekarier. Det handlar om att byta perspektiv och se *Läroplanen* och kursplanerna som möjligheter – istället för problem.

Den som skulle vara mest betjänt av ett styrdokument med tydliga riktlinjer för samarbete med lärare är min skolbibliotekarie-informant Lee. Hen skulle förmodligen lättare få gehör för sina idéer om det fanns en tydlig *Skolbiblioteksplan* där skolbibliotekets och skolbibliotekariens roller tydliggjordes gentemot både rektor och lärare.

## Jämförelse med tidigare forskning

Den tydligaste skillnaden mellan min undersökning och tidigare forskning är att *alla* mina biblioteksinformanter är lärare i grunden. Och de har alla arbetat längre som lärare än som bibliotekarier. Så även om de förstås idag har en yrkesidentitet som barnbibliotekarie/litteraturpedagog/skolbibliotekspedagog så är de, både genom utbildning och genom erfarenheter, mer lärare än bibliotekarier. Av detta

---

<sup>220</sup> Se avsnittet ”Kommunen”, s. 28.

skäl har de både *kännedom om hur* lärare arbetar och *förståelse för* detta arbetssätt samt vad det medför (i form av tidsbrist och att endast sådant som anknyter till kursplanen kan prioriteras). En skulle kunna påstå att de nästan förstår lärarna *alltför* väl. I exempelvis Limbergs och Folkessons studie framkommer det istället att många bibliotekarier har svårt att förstå lärares agerande. Och att de betraktar yrkesmässiga olikheter dem emellan som problem.<sup>221</sup>

Den tydligaste likheten mellan min studie och tidigare forskning är att även mina lärarinformeranter samt rektorn verkade sakna djupare kännedom om vad dagens bibliotekarier, i synnerhet skolbibliotekarier, kan bidra med i undervisningen. Och att detta förhindrar att samarbetet mellan parterna fördjupas.<sup>222</sup>

När det gäller vad som står om samarbete med skolor i det undersökta folkbibliotekets biblioteksplan, så kunde jag konstatera att det inte står något explicit om att samarbete med skolor är önskvärt. Däremot är det underförstått att samarbete med skolor *ska äga rum*. Vid undersökningen av folkbibliotekets biblioteksplan framkom det att ungefär *hälften* av alla barnaktiviteter riktar sig mot skola och förskola. Det är en hel del för en institution vars styrdokument (Bibliotekslag och Biblioteksplan) inte nämner *ett enda ord* om att samarbete med skolor är ett prioriterat område. Visserligen är barn- och ungdomar prioriterade målgrupper för folkbibliotek (se 8§, s. 37) och jag inser förstås att genom att rikta sig till skola och förskola så går det att nå många barn på en gång. Det är således praktiskt och effektivt. Även i Hedemarks undersökning av biblioteksplaner framkom det att en stor del av folkbibliotekens barnaktiviteter riktar sig till skolor. Hon noterade även att barn ofta omnämndes som *elever* i biblioteksplanerna.<sup>223</sup>

Detta sistnämnda fann däremot inte jag i den biblioteksplan som jag undersökte. I den används genomgående orden *barn* (samt tonåringar och unga); även i de fall när det uppenbarligen handlar om barn som är elever.<sup>224</sup> Men det är svårt att veta om dessa ordval var medvetna eller inte. De används i vilket fall konsekvent. För mig framstår ordet ”barn” som mer positivt laddat än ordet ”elev”. Det förstnämnda är för mig kopplat till fantasi och frihet medan det sistnämnda är mer kopplat till styrning och ofrihet. Kanske fanns det likartade tankar hos de som skrev biblioteksplanen?

Min reflektion kring innehållet i *Biblioteksplan 2010-2013* är att det stämmer överens med delar av min förförståelse av samarbete mellan folkbibliotek och skola: att samarbetet är enkelriktat och främst handlar om att erbjuda tjänster åt skolorna. Folkbiblioteket erbjuder tjänster som skolorna kan ta emot eller avvisa. Detta faktum behöver dock inte vara något negativt. Folkbiblioteket erbjuder sina tjänster av fri vilja, för att det betraktas som något viktigt. Och skolorna svarar på

---

<sup>221</sup> Limberg, L. & Folkesson, L. (2006), *Undervisning i informationssökning*, s. 100-101.

<sup>222</sup> Limberg, L. (2002), *Skolbibliotekets pedagogiska roll*, s. 24.

<sup>223</sup> Hedemark, Å. (2013), *Syner på barn och barns literacy*, s. 75-76.

<sup>224</sup> Biblioteksplan 2010-2013.

erbjudandet av fri vilja. Det finns en frivillighet i denna "relation" som jag upplever som positiv.

Jag tror vidare att det är viktigt att folkbiblioteken vågar *ifrågasätta* och *problematisera* förgivettaganden gällande samarbete med skolan. Som vi såg i den undersökta kommunens biblioteksplan så verkar samarbete med skolan betraktas som något självklart och oproblematiskt. Jag skulle önska att alla folkbibliotek vågade fråga sig själva: "varför ska vi samarbeta med skolor? Och om de kommer fram till att detta samarbete är viktigt så bör de ställa sig frågan: "hur ska vi samarbeta? Vad vill vi få ut av det? Vad vill vi att skolan ska få ut av det? Vad är samarbetets mål och mening? Hur mycket bör vi satsa på dessa samarbeten (i tid och pengar)?" och så vidare. Kanske är det många folkbibliotek som redan har ställt sig dessa frågor och kommit fram till bra svar. Kanske hade även folkbiblioteket som jag undersökte gjort detta. Men hur det än må vara med den saken menar jag att det är bra att skriva ut sin motivation klart och tydligt i den lokala biblioteksplanen. Detta är nog främst viktigt för bibliotekets personal; så att de kan gå tillbaka till planen och påminna sig om målet och meningen. Men det är också viktigt att känna till för medborgarna, kommunpolitikerna och, inte minst, för lärarna. Då finns det något konkret att utgå ifrån vid diskussioner.

Självklart behöver även lärarna fundera kring sina förgivettaganden kring samarbete både med folkbibliotek och skolbibliotek och ställa sig liknande frågor som ovan. Det bästa vore nog om de olika grupperna kunde mötas och, i lugn och ro, tillsammans diskutera *hur* de vill samarbeta på bästa sätt. Men som det ser ut idag i många kommuner så finns det varken tid eller plats för dessa möten mellan lärare och bibliotekarier. Kanske skulle det behövas särskilda utvecklingsdagar där dessa grupper kan mötas? Det skulle kunna anordnas konferenser, gemensamma planeringsdagar samt stora och små möten. Möjligheterna är oändliga – men resurser i form av tid och pengar är ändliga.

## Avslutande reflektioner

Om folkbiblioteket ska kunna ta "ett steg tillbaka" i förhållande till skolorna behöver, menar jag, varje skola ha ett fungerande och bemannat skolbibliotek; som kan stötta elevernas lärande och samarbeta med lärarna. Endast då kan folkbiblioteket, med gott samvete, ha en *kompletterande* uppgift gentemot skolorna istället för en *kompenserande*. Förverkligandet av denna vision handlar både om resurser, i form av pengar och tid, och om vilja hos alla inblandade parter. Men den större delen av ansvaret för detta ligger, vilket flera forskare påpekat, hos rektorn.<sup>225</sup> Vil-

---

<sup>225</sup> Se till exempel Montiel-Overall, P. (2005), "A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)", s. 38.

ket i sin tur leder vidare ansvaret till våra kommunalpolitiker? Det är ju dessa som fördelar de ekonomiska resurserna till skolan och deras makt att påverka är därmed stor. I den kommun som jag har undersökt har stödet till biblioteken, från politikernas håll, varit omfattande. I kommunen finns det exempelvis ovanligt många bemannade skolbibliotek. Politikerna har satsat både pengar och engagemang på att förbättra läsnivån bland kommunens barn (se s. 28). I detta arbete har folkbiblioteket haft, och har ännu, en viktig uppgift. Och folkbibliotekets chef, som har bakgrund både som lärare och rektor, förefaller ha spelat en avgörande roll för utvecklingen av samarbetet mellan folkbibliotek och skola i kommunen. Flera forskare har som sagt konstaterat att rektorns agerande är betydelsefullt när det gäller att skapa goda samarbeten mellan lärare och skolbibliotekarie.<sup>226</sup> Jag vill härmed slå fast att även folkbibliotekets ledare, naturligtvis, spelar en viktig roll för hur samarbeten med skolor prioriteras och genomförs.

När jag satte igång med det här uppsatsarbetet tänkte jag att det är en självklarhet att samarbete mellan folkbibliotek och skola är något viktigt och eftersträvanvärt. Men under uppsatsarbetets gång har denna ”självklarhet” problematiserats alltmer. Jag tycker fortfarande att det är viktigt med samarbete mellan dessa institutioner. Men om vi utgår strikt från styrdokumentet så är det egentligen inte folkbibliotekets uppgift att samarbeta med skolan; det ingår inte uttryckligen i dess uppdrag. Däremot så står det i styrdokumentet att folkbiblioteken ska prioritera barn och ungdom. Och eftersom dessa grupper spenderar en stor del av sin tid på skolan blir det naturligtvis logiskt att försöka nå dem just via denna institution.

Att folkbiblioteks samarbeten med skolor är ett sätt att nå ”alla” barn i en kommun kan nog de flesta instämna i. Alla föräldrar tar, som bekant, inte med sina barn till biblioteket och alla barn går inte till biblioteket på egen hand. Men alla barn *måste* gå i skolan. Genom att bjuda in skolorna till biblioteket, alternativt genom att bibliotekarien kommer ut till skolorna, så kommer barnen i kontakt med biblioteket/bibliotekarien – vare sig de vill eller inte. Poängen med detta är förstås att barnen ska bli presenterade för folkbiblioteket och för vad det har att erbjuda dem. Jag håller med om att det absolut är viktigt att alla barn får en möjlighet att bekanta sig med folkbiblioteket, att de får veta var det ligger, vad de kan göra på biblioteket och hur de orienterar sig på biblioteket. Folkbiblioteket är en demokratisk institution som alla medborgare, barn som vuxna, bör vara bekanta med. Sedan är det förstås upp till barnen själva, samt deras föräldrar, att avgöra om de *vill använda* sig av bibliotekets resurser eller inte. Denna frivillighet är otroligt viktig. När barn själva *väljer* (i vuxens sällskap eller utan) att besöka folkbiblioteket, först då kan folkbibliotekets folkbildande potential förverkligas, menar jag. Först då står barnets egen lust efter berättelser och kunskap i centrum.

---

<sup>226</sup> Se till exempel Montiel-Overall, P. (2005), ”A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration” s. 38.

Det finns dock risker med att bedriva lässtimulerande arbete som riktar sig mot skolan. Hedemark har påpekat att det kan leda till att barnen främst kopplar läsning till nytta och prestation.<sup>227</sup> Risken finns då, menar jag, att läslusten kanske aldrig väcks alternativt kanske den försvinner. För att återknyta till citatet som jag presenterade i min inledning (se s. 5) så skulle jag vilja framföra den åsikten att folkbiblioteket kanske inte *behöver* vara en ”fullvärdig samarbetspartner” till skolor. Det kanske räcker bra med att vara en ”serviceinstitution”, även om den inte nödvändigtvis måste vara helt ”kravlös”. Samarbete *utöver* erbjudande av service (i form av biblioteksintroduktion, bokprat samt utskick av boklådor med mera) mellan folkbibliotek och skola betraktar jag visserligen som något positivt och som ett ”plus i kanten”. Men jag betraktar det egentligen inte som något absolut *nödvändigt*.

Fast samtidigt har vi sett att samarbetet mellan folkbibliotek och skola i min undersökta kommun haft många positiva och mätbara effekter: elevernas läsförmåga har förbättrats. Därför vill jag nyansera mitt ovanstående uttalande något. Jag tror att samarbeten mellan folkbibliotek och skola som får stöd och uppmuntran av kommunen, vilket är fallet i den undersökta kommunen, har goda chanser att skapa positiva effekter. Särskilt om parterna tycker att samarbetet är givande och roligt, vilket också är fallet med mina informanter. Detta är något värdefullt. Min invändning rör främst de negativa bieffekter som *kan* uppstå: att läsning kopplas till tvång och prestation. Det vore synd, menar jag, om folkbiblioteket blev förknippat med ofrihet. När det gäller skolbibliotek är det annorlunda. Skolbiblioteket är redan en del av skolan, och är således även en del av den ”ofria” världen (sett ur elevernas perspektiv). Skolbiblioteket har inget att ”förlora” på samarbeten med skolan (lärarna), tvärtom. Djupa samarbeten mellan skolbibliotekarier och lärare betraktar jag som något absolut nödvändigt. Jag menar att skolbibliotekarier bör betraktas som en viktig *pedagogisk* resurs i skolans undervisning, oavsett ämne. Skolbibliotek är så mycket mer än ”bara” ett rum med böcker.

I likhet med Limberg och Flöög menar jag att det är viktigt att folkbiblioteken positionerar sig som ”något annat” än utbildningsbibliotek; som ett frihetligt alternativ.<sup>228</sup> Folkbibliotek bör värna sin fria inställning till läsning där lusten betonas. Detta är även något som påpekas av den danska forskaren Beth Juncker. Precis som i Sverige så är folkbiblioteken i Danmark knutna till kultur- och fritidssektorn medan skolbiblioteken är knutna till skolsektorn. Juncker skriver att ”Ställt på sin spets är barnbiblioteken barnens, skolbiblioteken skolans”.<sup>229</sup> Jag kan bara instämma!

---

<sup>227</sup> Hedemark, Å. (2011), *Barn berättar*, s. 50-51.

<sup>228</sup> Limberg, L. (1992), ”Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek?”, s. 6-8; Flöög, E-M. (2010), ”Vad har du lärt dig (i skolan) idag?”, s. 119ff.

<sup>229</sup> Juncker, B. (2010), ”Barns bibliotek”, i *Barnet, platsen, tiden*, s. 243.



## Sammanfattning

I min uppsats har jag undersökt föreställningar om samarbete och barns läsning hos några representanter från folk/skolbibliotek och grundskola. Jag har även studerat styrdokument för ovan nämnda institutioner och då främst undersökt vad dessa säger om samarbete respektive om barns läsning. Min tolkning av mitt empiriska material skedde utifrån en socialkonstruktionistisk verklighetssyn. Men tolkningsmetoden som jag brukade var hermeneutisk. Jag använde två analytiska modeller, en om samarbete och en om lässtimulans, för att analysera utsagorna från mina informanter. Dessutom använde jag ett begreppspar från barndomsforskningen (om barn som ”beings” och/eller ”becomings”) för att fördjupa förståelsen av synen på barns läsning.

I min analys framkommer det att både folkbiblioteket och skolbiblioteket har fungerande samarbeten med skolan på de ”lägre” samarbetsnivåerna men ingen av dem har nått upp till den ”högsta” nivån av samarbete. Den som tydligast verkade beklaga att samarbetet inte befinner sig på en högre nivå är skolbibliotekspedagogen. De andra föreföll vara mer eller mindre nöjda med de samarbeten som sker idag. Men samtidigt verkade de ändå kunna föreställa sig utvecklade samarbeten. En annan sak som framkommer är att lärarnas syn på bibliotek och bibliotekarier är väldigt ”traditionell”. Litteraturkunskaper är den kompetens som lärarna främst lyfter fram, på bekostnad av bl.a. pedagogisk kompetens. Denna traditionella syn, menar jag, förhindrar en utveckling av samarbetet. En annan föreställning som försvårar möjligheterna till förbättrade samarbeten är den om vad lärarna anser bör prioriteras. Denna föreställning grundas inte enbart i tradition och gammal vana utan handlar även mycket om reell tidsbrist. När det gäller det lässtimulerande arbetet så hittade jag exempel på främst två litteraturpedagogiska strategier: pragmatisk (”Läsartävlingen”) och emancipatorisk (”Bokdramat”). Men den traditionalistiska strategin fann jag nästan inte alls i mitt material. Jag kunde se en koppling mellan synen på barn och synen på barns läsning. När den pragmatiska strategin dominerade (i ”Läsartävlingen”) sågs barn i huvudsak som ”becomings”: barnen ska läsa mycket nu för att lägga en god grund för fortsatta studier och vuxenliv. När den emancipatoriska strategin dominerade (i ”Bokdramat”) sågs barn istället mer som ”beings”: barnen ska läsa och dramatisera en bok som kan vara bra och rolig för dem här och nu. Men självklart finns det inga skarpa gränser mellan barnsynerna, det finns inslag av båda varianterna inom bägge projekten.

# Käll- och litteraturförteckning

## Otryckt material

### I uppsatsförfattarens ägo

Inspelningar av intervjuer med mina informanter (2014-02-04, 2014-02-11 och 2014-02-12).

Transkriberingar av intervjuerna med mina informanter.

E-post mellan mig och "Charlie" (2014-02-17).

Referenser om kommunens, skolans och folkbibliotekets verkliga identitet.

## Tryckt material

Alexandersson, Mikael m.fl. (2007), *Textflytt och sök slump - informationssökning via skolbibliotek*, Stockholm: Liber Distribution, 2:a rev. uppl. Finns i fulltext via BADA, URL: <http://bada.hb.se/bitstream/2320/2930/2/Textflytt.pdf> [2014-04-04].

Alvesson, Mats (2003), "Beyond neopositivists, romantics and localists: A reflexive approach to interviews in organizational research", *Academy of Management Review*, 28, (1), s. 13-33.

Axelsson, Anna-Stina, (2005), "Boksamtal – en metod att utveckla elevers läsning", i *Tänk om...! Pedagogiska metoder i biblioteket*. En skrift från specialgruppen för specialpedagogik, Stockholm: Svensk biblioteksforening, s. 34-38.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (1966), *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Garden City, N.Y: Doubleday.  
*Biblioteksplan 2010-2013*.

*Bonniers svenska ordbok* (2006), 9. uppl.

Burr, Vivien (2003), *Social Constructionism*, London: Routledge, 2. uppl.

Chambers, Aidan (2011), *Böcker inom och omkring oss* (sammanslagning av orig.: *The reading environment & Tell me*), översättning Katarina Kuick, Huddinge: X Publishing AB, ny rev. utg.

Dressman, Mark (1997) *Literacy in the Library. Negotiating the Spaces Between Order and Desire*, Westport: Bergin & Garvey.

- Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011), Kap. 3 ”Intervjuer”, i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne & Peter Svensson, Stockholm: Liber AB, s. 36-57.
- Fourie, Jacqueline A. (1996), ”Cooperation between public schools and public libraries: meeting pupils needs for information in independent learning”, i *South African Journal of Library and Information Science* 64 (4), Dec., s. 205-214.
- Flöög, Eva-Maria (2010), ”Vad har du lärt dig (i skolan) idag? Folkbiblioteken och lärandet”, i *Där människor och tankar möts – bibliotek som folkbildning*, red: Ingrid Atlestam & Ulla Forsén, Lund: BTJ Förlag/BTJ Sverige AB, s. 119-135.
- Hedemark, Åse (2011), *Barn berättar. En studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*, Svensk Biblioteksförnings rapport 2011:1. Finns i fulltext via Biblioteksförningen, URL: <http://www.biblioteksforeningen.org.test.levonline.com/organisation/dokument/pdf/Barnrapport.pdf> [2014-04-15].
- Hedemark, Åse (2013), ”Synen på barn och barns literacy”, i *Libraries, black metal and corporate finance. Current research in Nordic Library and Information Science*, Selected articles from the 40th anniversary conference of the Swedish School of Library and Information Science, *Vetenskap för profession*, rapport nr. 2013: 23, Borås: Högskolan i Borås, s. 69-84.
- Hvenegaard Rasmussen, Casper & Jochumsen, Henrik (2010), ”Från läsesal till levande bibliotek – barn, ungdomar och biblioteksrummet”, översättning Per Larson, i *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, red: Kerstin Rydsjö, Frances Hultgren & Louise Limberg, Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 16, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm, s. 213-240.
- James, Allison, Jenks, Chris & Prout, Alan (1998), *Theorizing childhood*, Cambridge: Polity Press.
- Johansson, Sofia & Warén, Emma (2005), *Stöd läsutvecklingen!: barns reflexioner kring sin läsning och bibliotekariers uppfattningar av barns läsning och läsutveckling*, Magisteruppsats i Biblioteks- och informationsvetenskap, Högskolan i Borås, 2005:88.
- Johnsson, Jenny (2004), *Boksamtal – ett försök att skapa läsintresse och utveckla läsförmåga*, Magisteruppsats i litteraturvetenskap, Uppsala universitet.
- Juncker, Beth (2010), ”Barns bibliotek – nya villkor, nya utmaningar, nya teorier, nya begrepp”, översättning Per Larson, i *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, red: Kerstin Rydsjö, Frances Hultgren & Louise Limberg, Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 16, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm, s. 241-267.

- Kuhlthau, Carol Collier (1985), *Teaching the library research process*, West Nyack: Center for Applied Research in Education.
- Kuhlthau, Carol Collier (2006), *Informationssökningsprocessen. En lärande process med lärare och bibliotekarie i samverkan med elevens informationskompetens i fokus*, översättning Annika Aringer & Marianne Auby, Lund: BTJ Förlag/BTJ Nordic AB.
- Kungliga biblioteket (2012), *Skolbibliotek 2012*, Stockholm: Kungliga biblioteket.
- Kursplan i svenska för grundskolan* (2011), Skolverket.
- Limberg, Louise (2012), Kapitel 3 ”Från biblioteksstadga till skollag – bibliotekens plats i folkbibliotekspolitiken 1911-2011”, i *Styra eller stödja? Svensk folkbibliotekspolitik under hundra år*, red: Anders Frenander & Jenny Lindberg, Skrifter från Valfrid, nr. 50, Borås: Högskolan i Borås, s. 135-173.
- Limberg, Louise (2002) *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt*, 2. uppl., Stockholm: Skolverket.
- Limberg, Louise & Folkesson, Lena (2006), *Undervisning i informationssökning. Slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)*, Skrifter från Valfrid, nr. 31, Borås: Publiceringsföreningen Valfrid.
- Limberg, Louise (1992), ”Vad är det för skillnad mellan barnbibliotek och skolbibliotek?”, *Barn och kultur*, 1, s. 6-8. Finns som e-tidskrift.
- Loertscher, David V. (1988), *Taxonomies of the school library media program*, Englewood: Libraries Unlimited.
- Loertscher, David V. (2000), *Taxonomies of the school library media program*, San José: Hi Willow Research and Publishing, 2. uppl.
- Lundin, Elin (2008), ”Konsten att hitta sin teori”, i *Uppdrag: forskning*, red: Katarina Sjöberg & David Wästerfors, Malmö: Liber AB, s. 85-113.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011), Skolverket.
- Montiel-Overall, Patricia (2005), “A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC)”, i *School Libraries Worldwide* 11, (2) (Jul.), s. 24-48.
- Nationalencyklopedin*, webbversionen. URL: <http://www.ne.se/> [2014-01-19].
- Norén, Christina & Ögland, Malin (2009), ”Barnavdelningen på Håbo bibliotek”, i *Från medieplanering till verksamhetsutveckling. Bibliotekets roll i barns och ungdomars kunskapssökande*, red: Malin Ögland, Lund: BTJ Förlag/BTJ Sverige AB, s. 53-60.
- PISA 2012 (2013), *15-åringars kunskaper i matematik, svenska och naturvetenskap. Resultaten i koncentrat*, Sammanfattning av rapport 398, Stockholm: Skolverket.
- Phil, Joron (2011), ”Literacy education and interprofessional collaboration”, i *Professions & Professionalism* 1, (1), s. 52-66.
- Prout, Alan (2005), *The future of childhood*, Oxon: Routledge Falmer.

- Putnam, Robert D. (1996), *Den fungerande demokratin. Medborgarandans rötter i Italien* (orig. *Making Democracy Work. Civic Traditions in Modern Italy*), översättning Margareta Eklöf, Stockholm: SNS Förlag.
- Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) (2010), *Barnet, platsen, tiden. Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, Stockholms Stadsbiblioteks skriftserie 16, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin (2007), *Studier av barn- och ungdomsbibliotek. En kunskapsöversikt*, Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 14, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Sandin, Amira Sofie (2011), *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete*, Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 17, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Shannon, D. (1991) ”Cooperation between school and public libraries: a study of one North Carolina county”, *North Carolina libraries*, 49 (2), s. 67-70.
- Svensk författningssamling, *Bibliotekslag (1996:1596)*.
- Svensk författningssamling, *Bibliotekslag (2013:801)*.
- Svensk författningssamling, *Regeringens proposition 2012/13:147, Ny bibliotekslag*.
- Svensk författningssamling, *Skollag (2010:800)*.
- Talja, Sanna, Tuominen, Kimmo & Savolainen, Reijo (2005), ”’Isms’ in information science: constructivism, collectivism and constructionism”, *Journal of Documentation*, 61 (1), s. 79-101.
- Thorson, Staffan (1988), ”Tendenser i efterkrigstidens läroböcker i svenska”, i *Skolböcker 3. Den (o)möjliga läroboken*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, s. 111-179.
- Widell, Kristina (2005), ”Bokprat/boksamtal i Flen”, i *Hissa segel och bygga vindskydd – projektet som blev en process. På barns och ungdomars villkor II*, förf.: Lena Lundgren, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm, s. 56-58.
- Ögland, Malin, Åstrand, Lotta & Herron, David (2011), *Definitely, maybe eller Do the right thing – en kurs om evidensbaserat biblioteksarbete i praktiken*, Regionbibliotek Stockholms skriftserie 5, Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

## Webbadresser

Skolverkets webbplats, URL: <http://www.skolverket.se> [2014-04-20].

SVT:s webbplats, URL: <http://www.svt.se/kultur/1-5-miljarder-behovs-for-att-bemanna-skolbiblioteken> [2014-01-14].

## Bil. 1. Intervjufrågor

### Frågor till litteraturpedagogen och barnbibliotekarien

#### Bakgrund och relation till skolor

Skulle du kunna berätta lite kort om din bakgrund (utbildning, hur länge du jobbat i yrket, hur länge du jobbat på din nuvarande arbetsplats)?

Vad innebär det att vara litteraturpedagog? (endast till litteraturpedagogen)

Berätta om kommunens satsning på språk.

Hur skulle du beskriva folkbibliotekets relation till grundskolorna här i kommunen? Har det skett en förändring av denna relation under den tid du jobbat i kommunen? Vilken relation har folkbiblioteket till skolbibliotek i kommunen?

Berätta om hur du jobbar gentemot skolorna. Berätta om ett tillfälle när du samarbetade bra/dåligt med skolan. Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

#### Samarbete

Vad är samarbete för dig? Vad kännetecknar ett gott samarbete?

Hur fungerar samarbetet mellan folkbibliotek och skola? Hur upplever du detta samarbete? Skulle samarbetet kunna utvecklas, i så fall hur?

Vilka samarbetar du med inom skolan? Hur uppstår dessa samarbeten? Hur skiljer de sig åt?

Vilka gemensamma mål har biblioteket och skola att samarbeta kring?

Finns det andra aktörer som du skulle vilja samverka med som du inte samverkar med idag? Vilka? Varför känner du att detta är viktigt?

## Läslust och kompetens

Berätta om din syn på läslust! Hur arbetar du för att väcka läslust? Vilken syn har du på läsning? Vilka medier arbetar du med i din lässtimulerande verksamhet?

Vilka av dina kompetenser är viktigast i lässtimulerande arbete? Vilka yrkesspecifika kompetenser tillför du i samarbeten med lärare och/eller skolbibliotekari-er? Saknar du yrkesspecifika kompetenser? Vilka?

Vilka yrkesspecifika kompetenser tillför lärare och/eller skolbibliotekarier i samarbeten med dig?

Hur utvecklas din yrkeskompetens när du samarbetar med skolor?

# Frågor till bibliotekschefen och rektorn

## Bakgrund och relation till skolor

Berätta lite kort om din bakgrund (utbildning, år i yrket, hur länge du har varit chef)

Hur skulle du beskriva folkbibliotekets relation till grundskolorna här i kommunen? Har det skett en förändring av denna relation under den tid du jobbat i kommunen?

Vilken/vilka uppgifter har folkbiblioteket i förhållande till kommunens grundskolor? Skiljer dessa uppgifter sig åt mellan skolor som har skolbibliotek och skolor som saknar sådana?

## Samarbete

Vad är samarbete för dig? Vad kännetecknar ett gott samarbete? Berätta om ett tillfälle när du samarbetade bra/dåligt med skola eller annan aktör. Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

Hur fungerar samarbetet mellan folkbiblioteket och skolorna i kommunen? Hur upplever du detta samarbete? Skulle samarbetet kunna utvecklas, i så fall hur?

Vilka gemensamma mål har biblioteket och skolan att samarbeta kring?

I vilken mån samarbetar du med grundskolornas rektorer eller andra som arbetar med skolfrågor?

Hur upplever du att kommunens politiker ser på samarbete mellan folkbibliotek och skola?

Vilka är vinsterna med samarbeten? Finns några negativa aspekter?

Finns det andra aktörer som du skulle vilja samverka med som du inte samverkar med idag? Vilka? Varför känner du att detta är viktigt?



## Frågor till lärarna

### Bakgrund och relation med folkbiblioteket

Berätta lite kort om din bakgrund (utbildning, år i yrket, hur länge har du jobbat på nuvarande arbetsplats)

Hur ser du på kommunens folkbibliotek?

Hur mycket kontakt har du med folkbiblioteket? Hur ofta besöker du det med elever? Hur ofta har du kontakt med personalen?

### Samarbete

Vad är samarbete för dig? Vad kännetecknar ett gott samarbete? Berätta om ett tillfälle som kännetecknades av gott/dåligt samarbete? Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

Tycker du att folkbiblioteket och skolan har gemensamma mål att samarbeta kring? I så fall vilka?

Hur fungerar samarbetet mellan din skola och folkbiblioteket i kommunen? Hur upplever du detta samarbete? Skulle samarbetet kunna utvecklas, i så fall hur? Berätta om ett tillfälle som kännetecknades av gott/dåligt samarbete? Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

### Relation till skolbiblioteket

Hur ser (såg du) på skolbiblioteket?

Samarbetar du med skolbibliotekarien? Berätta om ett tillfälle som kännetecknades av gott/dåligt samarbete? Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

### Läslust och kompetens

Vilken syn har på läslust? Vilken syn har du på läsning? Berätta om din läsundervisning. Hur ser en vanlig dag ut?

Hur pass viktiga är folkbiblioteket och/eller skolbiblioteket som samarbetspartners när det gäller att väcka läslust hos dina elever? Hur ser du på deras speciella kompetenser gällande lässtimulans? Saknar du några kompetenser?

Hur utvecklas din yrkeskompetens när du samarbetar med folkbibliotek och/eller skolbibliotek?

Finns det andra aktörer som du skulle vilja samarbeta med, vilka och varför?

# Frågor till skolbibliotekarien

## Bakgrund och relation till folkbibliotek

Berätta kort om din bakgrund (utbildning, år i yrket, hur länge du arbetat på nuvarande arbetsplats)

Hur ser din relation till folkbiblioteken i kommunen ut? Har du kontakt med dem? På vilket/vilka sätt? Hur upplever du kontakten?

## Samarbete

Vad är samarbete för dig? Vad kännetecknar ett gott samarbete?

Hur fungerar samarbetet med folkbibliotekarien i kommunen? Berätta om ett tillfälle som kännetecknades av gott/dåligt samarbete? Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det?

Skulle samarbetet kunna förbättras på något sätt? Om ja, hur då?

Hur fungerar samarbetet med lärare på skolan? Berätta om ett tillfälle som kännetecknades av gott/dåligt samarbete? Varför blev detta bra/dåligt? Vilka faktorer medverkade till det? Skulle samarbetet kunna förbättras?

## Läslust och kompetens

Vilken syn har du på läslust?

Vilken syn har du på läsning? Hur arbetar du för att stimulera läsning hos skolans elever? Vilka medier använder du dig av i lästimulerande arbete?

Vilken/vilka speciella kompetenser kan du tillföra i ett lässtimulans-samarbete med folkbibliotekarien respektive lärare? Vilka saknar du?

Vilken/vilka speciella kompetenser menar du att folkbibliotekarien respektive lärare kan tillföra i sådana samarbeten (om lässtimulans)?

Finns det andra aktörer som du skulle vilja samarbeta med – vilka, och varför?